



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento
académico en los estudiantes de primaria

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTOR EN EDUCACIÓN

AUTOR:

Mg. Carlos Américo Trejo Melgarejo

ASESOR:

Dr. Jaime Agustín Sánchez Ortega

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Innovación pedagógica

PERÚ – 2017

Dr. Mitchell Alarcón Díaz
Presidente

Dr. Edwin Martínez López
Secretario

Dr. Yolvi Ocaña Fernández
Vocal

Dedicatoria

A Dios, por concedernos la gracia de estar presentes hoy; al ser que me dio la vida, mi querida madre, Juana; a mi padre, Jorge, que desde el cielo me ilumina y guía; a mi hija, Karla, que es la razón de mi existir; a mi esposa; a mis hermanos, que me apoyaron en los momentos más difíciles de mi vida; a mis estudiantes de la Institución República de Bolivia del distrito de Villa el Salvador y a mi tierra: Yungay hermosa, Huascarán resplandor, Mancos hombres triunfadores, tierra bendita donde nací.

Carlos

Agradecimientos

Agradezco, en primer lugar a Dios, porque está con nosotros en cada paso que damos, cuidándonos y dándonos fortaleza para continuar; al Doctor César Acuña Peralta, quien permite al perfeccionamiento académico de sus estudiantes; a los funcionarios públicos en su labor y tarea diaria, para lograr alcanzar mi objetivo académico y obtener el grado de Doctor en Educación.

A nuestro docente asesor, Doctor Jaime Sánchez Ortega, por su apoyo, comprensión y oportunas sugerencias

Declaratoria de Autenticidad

Yo, Carlos Américo Trejo Melgarejo, estudiante del Programa Doctorado en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 07518443, con la tesis titulada: Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de primaria.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Carlos Américo Trejo Melgarejo

Presentación

Señores miembros del Jurado calificador: En cumplimiento a las normas del reglamento de elaboración y sustentación de tesis de la Universidad “Cesar Vallejo” se pone a vuestra consideración la investigación titulada “Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de primaria”.

Esta investigación se ha realizado con el propósito de identificar la relación que existe entre las tres variables, el cual será un gran aporte para mejorar el conocimiento y la importancia de los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional con la finalidad de contribuir en el mejoramiento del rendimiento académico en los estudiantes de primaria. Los resultados producto de la investigación representan el trabajo realizado donde se evidencia que los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico tiene un nivel de correlación significativa.

Por lo enunciado, señores del jurado, se presenta ante ustedes la tesis, en cumplimiento del Reglamentos de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, para obtener el Grado de Doctor en Educación

Se espera cumplir con los requisitos de aprobación.

El Autor.

Índice

Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Declaratoria de Autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	xi
Resumen	xii
Abstract	xiii
Resumo	xiiiiv
I. Introducción	
1.1. Antecedentes	16
1.2. Fundamentación teórica Científica de las variables	23
1.3. Justificación	65
1.4. Problema	68
II. Marco Metodológico	
2.1. Variables	74
2.2. Definición Operacional	75
2.3. Metodología	77
2.4. Tipo de investigación	77
2.5. Diseño	78
2.6. Población, muestra y muestreo	79
2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	81
2.8. Método de análisis e interpretación de datos	84
2.9. Aspectos éticos	85
III. Resultados	
3.1. Resultados descriptivos	88
3.2. Resultados inferenciales	91
IV. Discusión	103
V. Conclusiones	108

VI. Recomendaciones	110
VII. Referencias	112
Anexos	
Anexo 1: Matriz de consistencia	120
Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos	122
Anexo 3: Validez del contenido del instrumento	128
Anexo 4: Base de datos	143

Índice de tablas

Tabla 1.	Proceso cíclico del aprendizaje segun Juch (1987) y Alonso (1994)	32
Tabla 2.	Operacionalización de variable: Estilos de aprendizaje	75
Tabla 3.	Operacionalización de variable Inteligencia emocional	76
Tabla 4.	Operacionalización de variable rendimiento académico	76
Tabla 5.	Población de estudiantes del 5to grado IE República de Bolivia	79
Tabla 6.	Muestra proporcional de estudiantes del 5to grado IE República de Bolivia	80
Tabla 7.	Ficha técnica del instrumento de Estilo de aprendizaje	82
Tabla 8.	Ficha técnica del instrumento de Inteligencia Emocional	83
Tabla 9.	Distribución de la muestra por estilos de aprendizaje de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia	88
Tabla 10.	Niveles de la inteligencia emocional de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia	89
Tabla 11.	Niveles del rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia	90
Tabla 12.	Niveles de la inteligencia emocional por estilos del aprendizaje en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia .	91
Tabla 13.	Niveles del rendimiento académico por estilos del aprendizaje en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia .	92

Tabla 14. Determinación del ajuste de los datos del estilo teórico, la inteligencia en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria	93
Tabla 15. Determinación de las variables para el modelo de regresión logística ordinal	93
Tabla 16. Presentación de los coeficientes del estilo teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria	94
Tabla 17. Pseudo coeficiente de determinación de las variables.	95
Tabla 18. Presentación de los coeficientes del estilo práctico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes	96
Tabla 19. Pseudo coeficiente de determinación de las variables.	97
Tabla 20. Presentación de los coeficientes del estilo reflexivo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes	98
Tabla 21. Pseudo coeficiente de determinación de las variables.	99
Tabla 22. Presentación de los coeficientes del estilo pragmático, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes	100
Tabla 23. Pseudo coeficiente de determinación de las variables.	101

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Diseño de investigación	77
Figura 2. Distribución porcentual de la muestra por estilos de aprendizaje de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia	88
Figura 3. Distribución porcentual de la inteligencia emocional de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia	89
Figura 4. Niveles porcentuales del rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia	7490
Figura 5. Representación del área COR como incidencia del estilo teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado	95
Figura 6. Representación del área COR de la incidencia del estilo práctico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes	97
Figura 7. Representación del área COR del estilo reflexivo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes	99
Figura 8. Representación del área COR del estilo pragmático la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes	101

Resumen

La presente tesis tuvo como objetivo Determinar la influencia de los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria de la Institución Educativa República de Bolivia 2015.

Es una investigación básica, que se desarrolló bajo un diseño no experimental, transversal explicativa; para recoger la información acerca de la percepción de los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico se emplearon cuestionarios para la toma de datos perceptivos, directamente a los estudiantes de primaria. La validez de los instrumentos fue establecida por el método de jueces y su confiabilidad mediante Alfa de Cronbach. De la población de estudio conformada por estudiantes de primarias, corresponde a una población de 80 estudiantes de primaria.

Al procesar los datos recogidos, se concluye que: Los resultados del análisis estadístico dan cuenta que las variables estilos de aprendizaje, inteligencia emocional influyen directa y significativamente con el rendimiento académico en los estudiantes de primaria. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Se concluye que a mayor nivel de los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional mejor será su rendimiento académico consecuentemente se estructura las formas de aprender con el nivel de emocionalidad y esto repercute en el rendimiento académico alcanzado

Palabras clave: Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional, rendimiento académico.

Abstract

This thesis aims to determine the influence of learning styles, emotional intelligence and academic achievement in students of the 5th grade of Educational Institution Republic of Bolivia 2015.

It is a basic research, which was developed under a non-experimental, cross-explanatory design; to collect information about perception of learning styles, emotional intelligence and academic performance questionnaires were used for making perceptual data directly to elementary students. The validity of the instruments was established by the method of judges and their reliability by Cronbach Alfa. Of the study population comprised students of primary, corresponds to a population of 80 elementary students.

When processing the collected data, it is concluded that results of the statistical analysis variables realize that learning styles, emotional intelligence influence directly and significantly to academic achievement in elementary students. Therefore the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted. It is concluded that the higher the level of learning styles, emotional intelligence better academic performance consequently forms of learning with the level of emotionality is structured and this affects the academic performance achieved

Keywords: Learning styles, emotional intelligence, academic performance. Resumen

Resumo

Esta tese tem como objetivo determinar a influência de estilos de aprendizagem, inteligência emocional e desempenho acadêmico em estudantes de 5ª série do Educational Institution República da Bolívia de 2015.

É uma pesquisa básica, que foi desenvolvido sob um design não-experimental cross-explicativa; para coletar informações sobre a percepção de estilos de aprendizagem, inteligência emocional e questionários desempenho acadêmico foram utilizados para tornar os dados perceptivos diretamente para alunos do ensino fundamental. A validade dos instrumentos foi estabelecido pelo método de juízes ea sua fiabilidade por Cronbach Alfa. Dos alunos população de estudo compreendeu de primário, corresponde a uma população de 80 alunos do ensino fundamental.

Ao processar os dados recolhidos, conclui-se que os resultados das variáveis de análise estatística perceber que estilos, influência inteligência emocional aprendizagem directa e significativamente para a realização acadêmica em alunos do ensino fundamental. Portanto, a hipótese nula é rejeitada e a hipótese alternativa é aceito. Conclui-se que quanto maior o nível de estilos de aprendizagem, inteligência emocional melhor desempenho acadêmico, conseqüentemente, formas de aprendizagem com o nível de emotividade é estruturada e isso afeta o desempenho acadêmico alcançado

Palavras-chave: estilos de aprendizagem, inteligência emocional, desempenho acadêmico.

I. Introducción

1.1. Antecedentes

Como antecedentes del presente trabajo se tomaron las siguientes investigaciones:

1.1.1. Antecedentes Internacionales

Camargo (2014) presentó el estudio “Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico, en estudiantes de educación superior de la Universidad Manuela Beltrán de Bogotá, Colombia. El objetivo de esta investigación fue establecer la asociación entre rendimiento académico y el estilo de aprendizaje en estudiantes de educación superior de tres programas académicos (Enfermería, Ingeniería Industrial y Psicología); Muestra utilizada: Se realizó un muestreo intencional, del cual se obtuvo una muestra de 377 estudiantes universitarios de los tres primeros semestres de las carreras de formación de Ingeniería Industrial, Enfermería y Psicología. El instrumento empleado para medir los estilos de aprendizaje, es el cuestionario “CHAEA” Honey-Alonso (1995), el cual se basa en la teoría y modelo de Kolb (1984). Está diseñado para clasificar los resultados en cuatro estilos de aprendizaje diferentes. Las escalas que utiliza este cuestionario son: El estilo Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Se concluye que, en su mayoría, los estudiantes en los tres programas de formación utilizan el estilo reflexivo, seguido por el estilo teórico, el estilo pragmático y por último, el estilo activo, además del estilo reflexivo, en esta investigación se encontró que el estilo teórico obtuvo las segundas más altas puntuaciones entre los estudiantes. Las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje fueron en todos los programas diferentes de cero, es decir que en todos los programas se encontró algún grado de correlación entre estilo de aprendizaje y rendimiento.

Ruiz y Trillos (2012) presentaron una investigación titulada “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios”, donde exploraron los estilos de aprendizaje a través del Cuestionario Honey-Alonso Estilos de aprendizaje (CHAEA), a 101 estudiantes del segundo semestre de todos los programas académicos, encontrándose un mayor nivel de preferencia por los estilos activo, teórico, pragmático; y una menor preferencia por el estilo

reflexivo. Se encontró una correlación positiva y significativa entre el estilo teórico y el rendimiento académico.

Cantú (2011) realiza su estudio en la Universidad Nuevo León de México, titulada: “El Estilo de Aprendizaje y la Relación con el Desempeño Académico de los estudiantes de Arquitectura de la UNLM”, tomó como muestra a 288 estudiantes. Para ello utilizó como instrumento de estudio los estilos de aprendizaje propuesto por Honey y Alonso. Como resultado establecieron que los estilos de aprendizaje dominantes no tiene relación con el rendimiento académico. Esta independencia no indica necesariamente un aspecto negativo, sino que es posible que la frontera entre una subcategoría y otra sea muy delgada. El rendimiento académico se ve alterado en forma negativa o positiva, es posible que existan otros factores dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, como son las técnicas instrumentales del docente, variables del ambiente externo, los planes, entre otras.

Lopes (2013) presento la tesis doctoral “Análisis multivariante de la relación entre estilos/estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional en alumnos de educación superior” de la Universidad de Salamanca-España, el objetivo de esta investigación es evaluar la relación entre inteligencia emocional y estilos, estrategias de aprendizaje, utilizando métodos estadísticos multivariantes nunca usados en este contexto, el estudio del comportamiento psicométrico de los cuestionarios para identificar perfiles de alumnos y su relación con el género; el tipo de carrera cursada y el rendimiento académico. La población de estudio fue de 4014 alumnos de seis escuelas de enseñanza superior. Los instrumentos utilizados para esta investigación fueron los cuestionarios TMMS (Salovey et al – 1995) en su versión TMMS-24. Cuestionario CASVI creado por Vicente-Galindo y Castro en 2007, el cuestionario CHAEA (Alonso y Honey -1995) y el cuestionario ACRA (Román y Gallego 1994). Concluyendo que: el nivel de inteligencia emocional es diferente en varones y mujeres, el 40% de las universitarias regula mal los estados emocionales y solo un 27% de los varones. Hay diferencias significativas en los niveles de inteligencia emocional entre los alumnos de diferentes escuelas. El estilo de aprendizaje reflexivo es el más frecuente en todas las escuelas. Los estilos activos y pragmáticos tienen mayor relevancia en

la escuela superior tecnológica y el estilo teórico en la Escuela Superior de Salud. Se identificó alguna discriminación en el rendimiento académico obtenido, motivada por los niveles de inteligencia emocional, parece ser que la menor utilización del estilo activo, conlleva a mejores rendimientos académicos.

López (2011) en su tesis doctoral titulada “Relación de la Inteligencia emocional con el desempeño en los estudiantes de Enfermería”, desarrollada en el Departamento de Psicología de la Universidad de Cádiz, España; se ha dirigido a examinar el papel de la Inteligencia Emocional (IE) en la adquisición de competencias profesionales en estudiantes de enfermería y la posibilidad de entrenamiento de dicha capacidad mental. Entre sus objetivos específicos se incluyó: determinar la relación de la IE con el desempeño académico y el progreso clínico, analizar si la formación desarrolla las habilidades emocionales; determinar la validez predictiva de la IE sobre el desempeño académico y su validez discriminante respecto a la inteligencia verbal y la personalidad. Se persiguió asimismo comprobar la eficacia de un método de intervención específico para el aprendizaje emocional. Para evidenciar la existencia de relaciones entre la IE y el desempeño en los estudiantes de enfermería se llevó a cabo un estudio de campo en dos niveles. El desempeño se operacionalizó como rendimiento teórico-práctico (RTP) y rendimiento práctico-clínico (RPC). En ambos casos se emplearon las calificaciones medias globales de los distintos índices y asignaturas implicados. Los resultados apoyan el valor predictivo de la IE especialmente en el caso del RPC. Aunque al considerar las variables de control se modifican algunas de las relaciones identificadas, el valor predictivo de la IE se mantiene y es superior al ofrecido por la personalidad y la inteligencia verbal. Analizados los datos mediante curvas de crecimiento latente, los resultados muestran un incremento en el RPC a lo largo de la carrera relacionado con la IE, aunque este crecimiento no es uniforme en todos los componentes del RPC.

De igual forma la investigación realizada por Rivas Orellana Marcela (2012) “Estilos de Aprendizaje y Metacognición en Estudiantes Universitarios”. Teniendo como objetivo general: Determinar la relación que existe entre las variables conciencia, control y autopoiesis como estrategias metacognitivas y activo, reflexivo teórico y pragmático como estilos de aprendizaje en estudiantes de

educación universitaria. Se trata de una investigación con diseño no experimental, de corte transeccional ya que la recolección de datos se llevó a cabo en un solo momento a la vez se realizó un análisis correlacional llegando a la conclusión: La enseñanza directa de diferentes Estilos de Aprendizaje y de los componentes de la Metacognición, debe constituir una parte fundamental del esfuerzo educativo. Esto exige algo más que la adquisición del conocimiento; requiere estrategias metacognitivas para interpretar, ampliar, evaluar y aplicar lo aprendido y una especial mediación por parte del profesor.

1.1.2. Antecedentes Nacionales

Núñez y Rivera (2013) presentaron la tesis titulada: “Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes del quinto grado de educación secundaria del Distrito de Chota 2013”, su objetivo fue determinar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico por áreas curriculares de los estudiantes del Quinto Grado de Educación Secundaria, de la zona urbana y rural del distrito de Chota. El estudio es de carácter no experimental, transversal, analítico y correlacional. La población de estudio es de 803 estudiantes de las Instituciones Educativas de Educación Secundaria del distrito de Chota, zona urbana (501) y rural (302). La muestra representativa de la investigación está constituida por 260 estudiantes entre varones y mujeres: 162 de la zona urbana y 98 de la zona rural. Instrumentos: “Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On”, que consta de 133 ítems y contempla 5 dimensiones: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de Estrés y Estado de Ánimo General. Para el rendimiento académico se ha tenido en cuenta la valoración establecida por la Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBARE, Ministerio de Educación, 1980) que considera tres niveles de rendimiento académico: aprendizaje deficiente, aprendizaje regularmente logrado y aprendizaje bien logrado. Conclusiones: El hallazgo principal de la investigación es la correlación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico solamente en la zona urbana; obteniendo el género femenino el mayor cociente de inteligencia emocional.

Loret de Mola (2010) en su investigación titulada: “Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana de” Los Andes” de Huancayo-Perú” para obtener el grado de Magister. Su objetivo fue determinar la relación de los estilos y estrategias en el rendimiento académico. La población para la investigación está constituida por 485 estudiantes de estudios regulares de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Se tomó una muestra de 135 estudiantes del VI ciclo de las especialidades de Educación Inicial, Educación primaria. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Honey-Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA) y el Cuestionario de Román J. Gallego S. De estrategias de aprendizaje (ACRA) y para medir el rendimiento académico se utilizaron las actas consolidadas del año académico 2010-II. Se identificaron que los estudiantes utilizan diferentes estilos de aprendizaje de manera diferenciada, siendo su menor utilización el estilo pragmático y de mayor uso el estilo reflexivo; así mismo la estrategia más utilizada es de codificación y la menos usada el apoyo al procedimiento, en cuanto al rendimiento académico los estudiantes se ubican en el nivel bueno. La relación entre las variables de estudio fueron; los estilos de aprendizaje tiene una relación significativa de 0,745 y las estrategias de aprendizaje 0,721 con el rendimiento académico, existiendo una relación positiva significativa según la r de Pearson.

Borja (2010) en su trabajo de investigación titulado “Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en matemáticas en los alumnos del VII ciclo de una institución educativa del Callao” tuvo como propósito Establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en matemáticas en los alumnos del VII ciclo de una institución educativa del Callao. La muestra estuvo conformada por 113 alumnos de ambos géneros. Para medir los estilos de aprendizaje utilizó el cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y para rendimiento académico tomo las actas de evaluación, los resultados concluyeron que existe una relación positiva sólo entre el estilo reflexivo y el rendimiento académico en el área de matemáticas.

Jara (2010) en su investigación titulada “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de 2º de secundaria en educación para el

trabajo de una Institución Educativa del Callao”. Para optar el grado académico de Maestro en Educación. Cuya población consta de 69 estudiantes, cuyas edades son de doce a dieciséis años, de sexo masculino y femenino; utilizándose el Cuestionario de Honey-Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA), encontrándose en el estilo teórico con 12,67% de puntuación, el reflexivo con 12,64, luego el estilo pragmático con 12,62 y por último el estilo activo con 11,78. En cuanto al rendimiento académico podemos describir de los alumnos podemos se encuentran con un mayor número de alumnos en proceso con un porcentaje de 59% que equivale a 41 alumnos, en logro se encuentran 24,6% con una cantidad de 17 alumnos y en inicio con un 15,9%. A 11 alumnos. Cuyo objetivo fue establecer la relación de aprendizaje y rendimiento académico de estudiante de 2º de secundaria en Educación para el Trabajo de una Institución Educativa del Callao. Se concluye que existe correlación entre dos estilos de aprendizaje con el rendimiento académico de 0,05 y el estilo de aprendizaje teórico ($r=0,244$), así mismo al nivel de 0,01 existe correlación positiva entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico ($r=0,400$) así mismo no existe asociaciones positivas significativas entre el estilo activo con el rendimiento académico por tener un ($r=0,127$) como en el estilo pragmático y el rendimiento académico ($r=0,102$).

Garay (2014) presentó la tesis de maestría “Inteligencia emocional y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del 6to ciclo de la facultad de educación de la UNMSM en la ciudad de Lima”, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima-Perú. El objetivo de esta investigación es determinar el nivel de relación de la Inteligencia Emocional con el Nivel de Rendimiento Académico de los estudiantes del 6to ciclo de la Escuela Académico Profesional de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. La población abarca todos los estudiantes matriculados en el 6to ciclo de la Escuela Académica Profesional de Educación de la Facultad de Educación – UNMSM año académico 2013 y que representan 98 alumnos repartidos en diferentes aulas. Para la variable Inteligencia emocional se aplicó la escala TMMS-24, del autor Salovey y Mayer (1995), adaptada al castellano por Fernández - Berrocal (2004), este cuestionario consta de 24 ítems. Como

conclusión presenta que existe muy alta relación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico de los alumnos de la Escuela Académica Profesional de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Esto demuestra que si los alumnos saben controlar sus estados emocionales como Atención Claridad y Reparación le ayudara a prestar mejor atención a los problemas y captar con claridad las ideas y lograr buenas calificaciones a fin de obtener elevados niveles de rendimiento académico. El coeficiente de correlación para los alumnos de sexo masculino es 0.857 frente a un 0.813 para los alumnos de sexo femenino, esto indica que la relación Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico es mejor para los hombres que para las mujeres.

Guerrero (2014) en la investigación titulada: “Clima Social Familiar, Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos de quinto de secundaria de las Instituciones Educativas Publicas de Ventanilla”, tuvo como objetivo establecer la relación entre el clima social familiar, inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos de quinto año de secundaria de Ventanilla. La muestra estuvo conformada por 600 estudiantes de quinto de secundaria de ambos sexos. Instrumentos utilizados: La escala del clima social familiar de Moos y Trickett, el inventario de la inteligencia emocional de Bar-On y el rendimiento académico. Conclusiones: Los resultados mostraron que existe relación entre las dimensiones del clima social familiar, la inteligencia emocional con el rendimiento académico en el curso de comunicación. Se halló diferencias en la escala del manejo de estrés de la inteligencia emocional entre los varones y las mujeres. Por último el rendimiento académico se relaciona con las escalas de manejo de estrés y adaptabilidad de la inteligencia emocional y con las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar. No existe diferencia significativa entre las dimensiones de relaciones, desarrollo y estabilidad según género. Varones y mujeres perciben que las interacciones en sus familias en las diversas dimensiones del clima social familiar no presentan variaciones.

Purihuamán (2013) en la investigación titulada “Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Estudiantes del I y II ciclo de Ingeniería Civil de la

Universidad César Vallejo” tiene como objetivo establecer la correlación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil de la Universidad “César Vallejo”, fue de tipo descriptivo correlacional y de diseño no experimental, empleándose una población muestral de 100 estudiantes de los cuales, 12 fueron mujeres y 88 varones, cuyas edades fluctuaron entre los 16 a 27 años, a los cuales se les aplicó el inventario de estilos de aprendizaje de David Kolb, construyéndose baremos de manera que se adecúen a la realidad de la población en estudio, dicho instrumento posee una confiabilidad promedio y la recolección de datos fue de manera colectiva. Los datos obtenidos fueron analizados mediante la estadística descriptiva y para efectos de correlación se aplicó la ji cuadrada, el coeficiente de correlación de Pearson y el Alpha de Cronbach, llegándose a determinar que en los resultados obtenidos, no existe correlación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, aunque un análisis independiente se encontró que los modos o ciclos de la conceptualización abstracta y la observación reflexiva, si se correlacionan significativamente con el rendimiento académico.

1.2.1. Estilos de aprendizaje

El proceso de enseñanza aprendizaje es uno de los temas de más frecuente desarrollo, en el acuerdo entre dos personas, para transferir información, conocimientos, siguiendo el proceso de la comunicación, donde se debe lograr un cambio definitivo en el comportamiento del que aprende en un determinado momento del ciclo de la vida. El aprendizaje es “proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informáticos, o adapta nuevas estrategias de conocimiento y/ acción” (Diccionario Santillán) (p.35).

Observándose en las visiones actuales el docente actúa como “facilitador” o “mediador” entre el conocimiento y los estudiantes, incitando un proceso de interacción de proceso enseñanza, utilizando diferentes métodos basándose en la comunicación oral o escrita con técnicas expositivas, estudios de casos,

resolución de problemas, dinámicas grupales, etc. Sánchez en cita de Calero (2003). Define:

El aprendizaje es un proceso mediante el cual el sujeto adquiere destrezas, habilidades, incorpora contenidos informativos, y adopta nuevas estrategias de conocimientos y acciones. Por el aprendizaje el sujeto se hace diestro, hábil, se informa, conoce, capta, comprende, decide y actúa. (p.23).

Es inevitable observar los procesos, con los cuales se obtiene el aprendizaje que conllevara a ayudar a los estudiantes, en la solución de diferentes situaciones problemáticas, que encontrarán durante su proceso de enseñanza aprendizaje, observándose que el aprendizaje, permite que los estudiantes se desarrollen integralmente, considerando su personalidad para optimizar sus logros y expectativas planificadas durante las diferentes etapas de su vida.

Esbozamos lo que dice Vásquez, (2006)

El aprendizaje es el producto de los intentos que cualquier ser humano realiza para enfrentar y satisfacer sus necesidades. De hecho se trata de una serie de cambios que se efectúan en el sistema nervioso como consecuencia de hacer ciertas cosas con las que se obtienen determinados resultados. (p. 177).

Estilos

Podemos decir que, aprender, Según Fariñas (1995) el aprender “No es solamente desarrollar hábitos y habilidades, sino también estilos de aprendizaje que trasciende en la configuración y desarrollo de la personalidad” (p. 135); asimismo Cueva (2011) manifiesta que los estilos “son algo así como conclusiones a las que llegan acerca de la forma como actúan las personas. Resultan útiles para clarificar y analizar los comportamientos” (p. 65).

Por ello, conocer el estilo de aprendizaje y aprender a aprender se debe adecuar flexiblemente al método de enseñanza, sobre las bases del autoconocimiento, donde no solamente el estudiante adquiere conocimientos, si

no desarrolla habilidades que puedan trascender en el desarrollo de la personalidad, donde se debe adecuar el método de enseñanza del docente a su estilo de aprendizaje de cada estudiante, impulsando procedimiento y estrategias que permita flexibilizar el método de aprendizaje. Se concluye que el estilo es la cualidad o característica que tiene cada estudiante para procesar una información y convertirla en un aprendizaje.

El docente no debe olvidar nuevos contextos para despertar el interés del aprendizaje de sus alumnos y de él mismo, y para promover un aprendizaje que exija voluntad, entrega e importancia. Huertas (2009), “ya estamos asumiendo que formar un especialista, un profesional o científico de nuestro tiempo es formar a una persona que quiere ser competente en conocimientos y destrezas y que debe saber colaborar con otros en metas comunes”. (p. 166).

Estilos de Aprendizaje

Las personas perciben y adquieren conocimientos de diferentes maneras, como tienen ideas y piensan de distinta forma e intervienen de manera distinta. Donde las personas tienen particularidades hacia determinadas estrategias cognitivas que les refuerza para dar significado a una nueva información

Para Kolb (1984) son “un estado duradero y estable que deriva de configuraciones consistentes de las transacciones entre el individuo y su medio ambiente”. (p.24); Para Honey y Mumford (1994) define como “un conjunto, entre otros, de rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (p.48).

Entonces la herencia cultural, las experiencias de vida y las demandas de la sociedad determinan como percibimos y procesamos la información. Los estilos de aprendizaje concuerdan con las tareas a realizarse y al estilo de enseñanza que se utiliza en las aulas. Siendo los estilos de aprendizaje temas de estudio en el campo de la psicología educativa, sirviendo como proceso de cambio en los

docentes, sin olvidar que existe un vacío entre los estilos de aprendizaje del docente y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Este contexto puede ocasionar apatía de los estudiantes, pobre aprovechamiento académico, falta de participación, ausentismo en las aulas e insatisfacciones. Entonces nos hace reflexionar que se deben diferenciar claramente entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje, que se aplican en el proceso de enseñanza aprendizaje, involucrándose el docente en ser atento, flexible y receptivo a las necesidades del aprendizaje de los estudiantes

Para Dunn y Dunn (1993) “el estilo de aprendizaje como la forma en la que los estudiantes se concentran, procesan, internalizan y recuerdan información académica nueva. (p.8); Donde, Esteve (2009) fortalece a un cambio de perspectiva explicando que:

Al igual que, aparentemente, el sol gira alrededor de la Tierra y resulta muy complicado demostrar lo contrario, es necesario promocionar el giro copernicano que supondría en nuestros programas de formación de profesores abandonar el estudio de lo que el profesor es, y entender que el elemento clave de la cuestión es centrarnos en lo que el profesor hace”. (p. 19)

Smith y Dalton, (2005) hace la distinción entre estilos, preferencias y estrategias de aprendizaje refiere (a) Estilo de aprendizaje: Manera habitual de adquirir conocimiento, habilidades o actitudes a través del estudio o la experiencia: El estilo es relativamente estable y es la forma típica con la que el individuo que aprende se acerca al aprendizaje; (b) Preferencia de aprendizaje: Es el modo preferido de aprender que puede variar en el mismo estudiante en función de la tarea y el contexto; (c) Estrategias de aprendizaje: Representan el plan de acción adoptado para la adquisición del conocimiento, habilidades o actitudes a través del estudio o la experiencia. Es la forma en la que se decide realizar una tarea de aprendizaje, por ejemplo: demostración, discusión y práctica. (p. 6)

Si observamos a las personas que hay a nuestro alrededor de cómo ve las cosas y de la misma manera en la que nosotros lo hacemos, las personas tienen

formas muy diferentes de ver la misma situación, a pesar de estas diferencias, todo el mundo puede estar en lo cierto a su manera, si observamos en el campo educativo los estudiantes tienen diferentes formas en la velocidad y la manera en la que asimilan nuevos conocimientos, para aplicarlos en situaciones nuevas. Donde los estudiantes aprenden de diferentes formas, probablemente existen formas de enseñar como las hay de aprender, podemos ver estas diferencias individuales en muchos aspectos de la vida diaria, las cuales son mecanismos psicológicos de cada individuo.

Efectivamente, los docentes, independientemente del nivel educativo en que se encuentren, reformaríamos nuestro trabajo, si fuéramos perceptivos a las diferentes maneras de pensar, de ser y de aprender de nuestros estudiantes y si forjáramos los Estilos de Aprendizaje y los Estilos de Enseñar en nuestro trabajo cotidiano. El desconocimiento provoca ciertas contradicciones entre lo que se enseña y lo que se aprende. Las dificultades que evidencian los estudiantes sobre el conocimiento de su forma de ser, de conocer (metacognición) y de sus Estilos de Aprendizaje, les obstaculiza, la adquisición de recursos para poder aprender y demostrar lo aprendido y al docente la implementación de metodologías, de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, que introduzca cambios desde la individualización de los estudiantes y que se puedan hacer de diferentes maneras sin dejar de lado los Estilos de Aprendizaje de cada estudiante.

Características de los Estilos de Aprendizaje de Honey y Mumford

Honey y Mumford (1986), en base a la teoría de Kolb establecen cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático que se caracterizan por una serie de rasgos principales y otros que perfilan las distintas preferencias de aprendizaje, presentando cinco características principales cada estilo y una lista de especificaciones que ayudan a describir y comprender las destrezas que requiere cada uno.

Respecto a la clasificación sobre los Estilos de Aprendizaje, diversos investigadores han elaborados múltiples taxonomías, entre ellos se encuentran Dunn, Dunn y Price (1979) propusieron el visual, el auditivo y el táctil o kinestésico; Schemeck (1983), postuló tres: de profundidad, de elaboración y el

superficial; Kolb (1984) los clasificó en convergentes, divergentes, asimiladores, acomodadores, Felder y Silverman (1988), elaboraron cinco dimensiones: sensorial, activo, reflexivo, secuencial y global. Para esta investigación se asume la clasificación de Honey y Mumford (1986) quienes a partir de los propuestos teóricos de Kolb, propusieron cuatro Estilos de Aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático.

Estilo de Aprendizaje Activo

Para Honey y Mumford (1992)

Las personas que tienen predominancia en Estilo Activo se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias, son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Además, son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades. (p. 92)

El aprendizaje activo pretende alcanzar el desarrollo de las capacidades del estudiante en un pensamiento crítico, donde se debe seguir el flujo natural del proceso de enseñanza aprendizaje, para lograr aplicarlas en la vida diaria, en donde no se deben imponer las secuencias de enseñanza de parte de los docentes basadas en teorías cognitivas y socioculturales. Para que el aprendizaje sea dinámico y poder integrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Sobre este aspecto Alonso (1992) basándose en los resultados obtenidos en su investigación, elaboró una lista con características que determinan el campo de destrezas de cada Estilo: “Activo: Animador, Improvisador, Descubridor, Arriesgado, Espontáneo” (p. 69).

Para lograr que este estilo de aprendizaje activo se observen en las aulas, los estudiantes requieren la integración en clases expositivas, apoyadas por estrategias de aprendizajes, donde estas estrategias pueden ser de tipos: pedagógicas o tecnológicas. Las estrategias pedagógicas contemplan diferentes metodologías y técnicas de enseñanza (descubrimiento, reforzamiento

positivo). Mientras que las estrategias tecnológicas están en función de aspectos mediáticas de los equipos tecnológicos que ayudan a los estudiantes en su formación, sin olvidar las características de este tipo de estilo de aprendizaje

De igual manera Alonso y Gallego (2005) proponen para el “Estilo Activo un esquema del proceso de aprendizaje que denominaron: Vivir la experiencia” (p. 74).

En el aprendizaje activo los elementos que se deben de observar en este proceso de aprendizaje, es el de aprender de la experiencia en colaboración, trabajar en forma grupal, fomentar el debate en opiniones críticas, con responsabilidades de tareas, donde deben desarrollar la confianza, la autonomía y la experiencia directa, a través de la interpretación de las diferentes técnicas de enseñanza que aplicaran los docentes durante el proceso enseñanza aprendizaje.

Estilo de Aprendizaje Reflexivo

Para Honey y Mumford (1992)

A las personas con predominancia reflexiva les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas, recogen datos, los analizan con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Además, son personas que gustan considerar todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. Ellos disfrutan observando la actuación de los demás, escuchan a los demás y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación. (p. 92).

En el aprendizaje reflexivo la predominancia de los estudiantes es considerar las experiencias y analizarlas desde diferentes perspectivas llegando a conclusiones y a recolectar datos, analizarlos detenidamente sin olvidar la prudencia y hacen lo imposible por conseguir lo que desean en ese momento, para evitar las sorpresas inesperadas donde logran dominar, ser tolerantes y la experiencia directa a través de la interpretación de las diferentes técnicas de enseñanza que aplicaran los docentes durante el proceso enseñanza aprendizaje.

Alonso (1992) basándose en los resultados obtenidos de su investigación, identificó las siguientes características que determinan el campo de destrezas de este estilo: “Reflexivo: Ponderado, Concienzudo, Receptivo, Analítico, Exhaustivo” (p.69).

Alonso y Gallego (2005) “Al igual que para el Estilo Activo también para el Estilo Reflexivo, proponen su “propio esquema en el proceso de aprendizaje que denominaron: Reflexión” (p. 74)

El pensar es algo inherente del estudiante, porque son capaces de clasificar, ordenar, establecer analogías, argumentar los diferentes programas educativos y los maestros deben incluir estrategias dirigidas a los estudiantes en los procesos mentales, sin olvidar el pensamiento crítico reflexivo y un pensamiento muy profundo, coherente, creativo, el que sabemos que no necesariamente es alcanzado por todos los alumnos, durante el proceso enseñanza aprendizaje, mediante las técnicas de enseñanza.

Estilo de Aprendizaje Teórico

Para Honey y Mumford (1994)

Las personas de estilo de especulación, donde prepondera más la observación dentro del campo de la teoría y poco en ámbito de la práctica. El estilo teórico es propio de personas que integran las percepciones de la realidad en teorías lógicas y complejas, enfocan los problemas con estructuras lógicas. Tienden a ser perfeccionistas y huyen de lo subjetivo y de lo ambiguo. (p.92)

Las personas de estilos de aprendizaje teóricos, se adaptan e integran las investigaciones teóricas y lógicas, enfocando los problemas en forma vertical en etapas lógicas, siendo perfeccionistas en los hechos, en las teorías coherentes y con un buen análisis logran sintetizar, establecer, guiarse de teorías y modelos buscando la racionalidad.

Alonso, Gallego y Honey (2005) basándose en los resultados obtenidos de su investigación, identificó las siguientes características que determinan el campo

de destrezas de este estilo: “Metódico, Lógico, Objetivo, Critico, Estructurado)” (p. 71).

Alonso y Gallego (2005) “Al igual que para el Estilo Reflexivo también para el Estilo Teórico, proponen su “propio esquema en el proceso de aprendizaje que denominaron: Generalización, elaboración de hipótesis” (p. 74)

Estilo de Aprendizaje Pragmático

Para Honey y Mumford (1994)

Las personas de estilo de orden, donde pregonan más la práctica, aplicación de juicios o de intuición y poco la teoría. Se caracteriza por un interés para la puesta en aplicación de las ideas, teorías, técnicas con el propósito de validar el funcionamiento. (p.92)

Alonso, Gallego y Honey (2005) basándose en los resultados obtenidos de su investigación, identificó las siguientes características que determinan el campo de destrezas de este estilo: “Experimentador, Práctico, Directo, Eficaz, Realista)” (p.74).

Las personas de estilo pragmático su predominancia es la aplicación práctica de las ideas, busca nuevas ideas, desean experimentar y actúan rápidamente y con seguridad. Se impacientan cuando se relacionan con personas teóricas. Es coherente, creativo y sabemos que no necesariamente es alcanzado por todos los alumnos durante el, proceso enseñanza aprendizaje mediante las técnicas de enseñanza.

Las fases del proceso de aprendizaje

Durante las fase de aprendizaje es importante la motivación subjetiva que el estudiante manifiesta durante el proceso de enseñanza aprendizaje, de igual forma los contenidos que se brindaran y el conocimiento, deben tener un objetivo que se quiera enfocar, sin olvidar la comprensión donde los estudiantes deben ser capaz de explicar, relacionar y transferir los conceptos aprendidos a un aprendizaje profundo, involucrando a la retro alimentación que es necesario para

evaluar el proceso de aprendizaje para una validación en el contexto académico que requiere una evaluación formativa, sin olvidar que cada estudiante tiene diferente estilo de aprendizaje donde, muchos autores describieron el proceso de aprendizaje en diversas etapas.

Según Juch (1987) y Alonso (1994) determina un esquema en el que, con un orden cronológico divide en cuatro etapas el proceso cíclico del aprendizaje como se detalla (p. 51)

Tabla 1.

Proceso cíclico del aprendizaje segun Juch (1987) y Alonso (1994)

Año	Autor	Etapas 1	Etapas 2	Etapas 3	Etapas 4
1966	H. Turner	retroalimentación, evaluación	integrar, mapa	posibilidades, decisión	Inversión autónoma
1969	Charlesworth	atención	desarrollo cognoscitivo	expectativas	sorpresa
1970	Inst. Pedagógico de Holanda	formación de imagen	ordenación	formas, conceptos	hacer
1971	Kolb	Observación reflexiva	Conceptos abstractos	experimentos activos	experiencias
1973	Euwe	acepta como verdadero	ordenar	realizar planes	ejecutar
1975	Ramsden	prestar atención	pretender	compromiso	implementar
1976	H. Augstein	revisar	propósito	estrategia	resultados
1976	Rowan	comunicación	pensar	proyectar	encuentro
1977	Argyris	generalizar	descubrir	inventar	producir
1977	Torbert	efectos	propósitos	estrategias	acciones
1977	Raming	biológico	psíquico	sociológico	psíquico
1978	Mangham	observar	interpretar	ensayar	actuar
1978	Pedler	evaluación	diagnóstico	establecer objetivos	acción
1978	Boydell	información	teoría	consejo	actividades
1978	Hague	conciencia	conceptos	herramientas	práctica
1980	Morris	revisar el proceso	interpretar	planear proyectos	logros activos
1980	Juch	percibir (observar)	pensar	dirigirse a (planear)	hacer
1982	Honey y Mumford	Activo	reflexivo	teórico	pragmático

Estilos de aprendizaje su aplicación pedagógica

La aplicación de las diferentes teorías de los estilos de aprendizaje en las distintas áreas pedagógicas, estos aportan una guía metodológica para la mejora de la calidad de la educación centrada en las fortalezas y debilidades de las competencias docentes y estudiantes

Alonso (2008) hace una relación de distintos campos por explorar, relacionar, ampliar o aplicar en relación con los estilos de aprendizaje, en los que sería necesario profundizar aún más, como son: “La formación de profesores, Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC, Las tutorías presenciales en la Enseñanza a Distancia, La evaluación, La inteligencia emocional o Las Inteligencias múltiple”. (p. 9-11)

En los últimos años el tema estilos de aprendizaje ha tenido gran predominio en la educación, donde las tendencias educativas, psicológicas y neurológicas, el uso de una sola forma para aprender o una única forma para estudiar es inadecuada, donde la implementación de diversos procesos de enseñanza por parte del docente y la implementación de diversos estilos de aprendizaje por parte de los estudiantes.

Para Mumford (1990)

Las fases a tener en cuenta en el proceso cíclico de aprendizaje son: Tener una experiencia, Repasar la experiencia, Sacar conclusiones de la experiencia y Planificar los pasos siguientes. Otro modelo que ayuda a la integración de los estilos de aprendizaje es la Taxonomía de Bloom de objetivos educativos, adaptado por Anderson y Krathwohl (2001) a 6 niveles jerárquicos que requieren habilidades que van de un orden inferior a un orden superior de complejidad: 1. Recordar, 2. Comprender, 3. Aplicar, 4. Analizar, 5. Evaluar y 6. Crear (p. 77)

Comparando esta clasificación podemos pensar que los objetivos de Recordar y Comprender se desarrollan con los estilos Reflexivo-Teóricos. El objetivo Aplicar se adapta al estilo Pragmático. El objetivo Analizar favorece a los estilos Activo y Reflexivo. El objetivo Evaluar se encuentra en el estilo Teórico. El objetivo Crear se desarrolla sobre todo en el estilo Pragmático.

Alonso, Gallego y Honey (2005) Plantean la oportunidad de hacer una equiparación del proceso cíclico de aprendizaje, en el que se basan las teorías de los estilos de aprendizaje, a cualquier otro trabajo de reflexión, siendo las fases:

(a) Fase Activa: Reunir la información; (b) Fase Reflexiva: Análisis de la documentación; (c) Fase Teórica: Estructurar y sintetizar esa información; (d) Fase Pragmática: Aplicar la información, eligiendo un instrumento, una muestra, un método, y llevarlo a la práctica; (e) Una vez finalizado este primer ciclo, se repetiría; (f) Fase Activa: Tomar datos de la muestra con la aplicación del cuestionario; (g) Fase Reflexiva: Analizar estos datos; (h) Fase Teórica: Estructurar los datos (estudio estadístico) y extracción de conclusiones; (i) Fase Pragmática: Intentar llevar a la práctica todo lo elaborado. (p. 110-111)

De la misma forma el docente puede proyectar sus actividades pedagógicas del quehacer diario que estos benefician a los estudiantes traspassando por las diferentes fases y repitiendo con el objetivo de una mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

Para Alonso, Gallego y Honey (2005) existen modalidades y peculiaridades personales para aprender, pero “¿se pueden diagnosticar?, ¿se pueden cambiar esos estilos?, ¿de qué dependen?, ¿cómo se clasifican?, ¿qué implicaciones pedagógicas se deducen?” (p. 12).

Estas y otras interrogantes se le debe plantean a los docentes al aplicar las teorías sobre los estilos de aprendizaje en el aula y lograr un buen proceso de enseñanza aprendizaje, lograr los objetivos y que los estudiantes expliquen sus conocimientos adquiridos durante su formación, para lograr conocimientos a largo

plazo en su desempeño como miembros de la sociedad, sin olvidar que cada ser humano es distinto y cada una de ellas desarrolla sus propias habilidades y destrezas para lograr sus objetivos, se debe realizar un diagnóstico al inicio del proceso enseñanza aprendizaje.

1.2.2. Inteligencia emocional

Según Goleman (1998) el término "inteligencia emocional" se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. Se trata de un término, pues, que engloba habilidades muy distintas, aunque complementarias, a la inteligencia académica, la capacidad exclusivamente cognitiva medida por el cociente intelectual. En este sentido, hay personas que son cognitivamente muy inteligentes pero que, al adolecer de inteligencia emocional, terminan dependiendo de otros con cocientes intelectuales inferiores pero que poseen una inteligencia emocional superior a la suya.

Estos dos tipos de inteligencia, la intelectual y la emocional, expresan la actividad de regiones diferentes del cerebro.

El intelecto se basa exclusivamente en el funcionamiento del neocórtex, el estrato evolutivamente más reciente que recubre la superficie del cerebro, mientras que los centros emocionales ocupan un lugar inferior en la región subcortical más antigua. La inteligencia emocional, por último, está relacionada con el funcionamiento concertado y armónico entre los centros emocionales y los centros intelectuales. (Goleman, 1998, p. 70)

El primero de los grandes teóricos del campo de la inteligencia que señaló la diferencia existente entre las capacidades intelectuales y las emocionales, fue Gardner, (1983) quien propuso un modelo ampliamente difundido, llamado "inteligencia múltiple". Su lista de siete tipos de inteligencia no sólo incluía las habilidades verbales y matemáticas, sino también dos modalidades de inteligencia "personal": el conocimiento del propio mundo interno y la inteligencia social.

Para Salovey y Mayer (1990) propusieron una teoría que tenía en cuenta la inteligencia emocional; en los años ochenta, el psicólogo israelí Reuven Bar-On quien creó otro modelo que adelantaba el concepto de "inteligencia emocional" y, en los últimos años, son varios los teóricos que han presentado variaciones sobre el mismo tema.

Salovey y Mayer definieron a la inteligencia emocional como "la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, y utilizarlos como guía del pensamiento y la acción" (p. 115).

Asimismo también podemos agregar:

Desde la década de los noventa, los investigadores han comenzado a percatarse que las emociones y no el cociente intelectual, podrían ser las verdaderas medidas de la inteligencia humana. Por eso, se menciona que siendo ésta época considerada en todos los niveles como la época del cerebro, en el campo de la psicología se ha convertido en el boom de las emociones (López, 2008, p. 176)

Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia. Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea. Es un estado que sobreviene súbita y bruscamente en forma de crisis más o menos violentas y pasajeras.

En el ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y por tanto influyen en el modo en el que se percibe dicha situación. Cada individuo experimenta una emoción en forma particular dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta. Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden adquirirse.

Según Grados (2004) las emociones importantes que se relacionan con el aprendizaje son:

(a) La Ira: Nos predispone a la defensa o la lucha, se asocia con la movilización de la energía corporal a través de la tasa de hormonas en la sangre, aumento de ritmos cardíacos y reacciones más específicas de preparación para la lucha: Apretar los dientes, el fluir de la sangre a las manos, cerrar los puños, etc.; (b) El Miedo: Predispone a la huida o la lucha y se asocia con la retirada de la sangre del rostro y extremidades para concentrarse en el pecho y abdomen facilitando así la huida, ocultarse o atacar y en general con la respuesta hormonal responsable del estado de alerta (ansiedad) obstaculizando las facultades intelectuales y la capacidad de aprender. Mientras que en intensidad moderada son promotores del aprendizaje; (c) La Alegría: Predispone a afrontar cualquier tarea, aumenta la energía disponible e inhibe los sentimientos negativos, aquietta los estados que generan preocupación, proporciona reposo, entusiasmo y disposición a la acción. Uno de los estados emocionales que potencia el aprendizaje; (d) La Sorpresa: Predispone a la observación concentrada. Está relacionada con la curiosidad, factor motivacional intrínseco; (e) La Tristeza: Predispone a ensimismarse y al duelo, se asocia a la disminución de la energía y el entusiasmo por las actividades vitales y lentitud del metabolismo corporal, es buen momento para la introspección y la modificación de actitudes y elaboración de planes de afrontamiento. Su influencia facilitadora del aprendizaje está en función de su intensidad pues la depresión dificulta el aprendizaje.

Para el presente trabajo se ha considerado a los siguientes autores como guía y respaldo para sustentar los fundamentos de la inteligencia emocional teniendo como precursor a Thorndike, quien se adelanta en el concepto de inteligencia emocional, pero vista desde un ámbito más social, tanto así que la llamó inteligencia social, definiéndola como “la habilidad para comprender, dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las

relaciones humanas”, (p. 51), siendo claramente antesala para la conocida y estudiada inteligencia emocional.

Gardner (1983) afirma que:

La inteligencia comprende múltiples dimensiones, combinando una variedad de aspectos cognoscitivos con elementos de la inteligencia emocional (o “personal” como él la llamó); esta dimensión comprendía, según él dos componentes generales que refirió como “capacidades intrapersonales” y “habilidades interpersonales”. La inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, motivaciones, temperamentos e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hallen ocultas. (p. 75)

Gardner (1993) citado por Mercado (2002) afirma que la Inteligencia Intrapersonal la definió como:

El conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta... (p. 131)

Salovey y Mayer (1990) fueron los primeros en utilizar el término Inteligencia Emocional, refiriéndose a ella como una forma de inteligencia social que implica “la habilidad para dirigir los propios sentimientos y emociones, así como de los demás, saber discriminar entre ellos, y usar esta información para guiar el pensamiento y la propia acción” (p. 215).

Asimismo Goleman (1995), interpreta y resume las dos inteligencias de Gardner, llegando a lo que es la inteligencia emocional, refiriendo que es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la

conducta del individuo, sus reacciones, estados mentales, y que puede definirse como la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.

Cooper (1998), refiere la inteligencia emocional como aquello que

Nos motiva a buscar nuestro potencial único y nuestro propósito que activa nuestros valores íntimos y aspiraciones, transformándolos en cosas en las cuales pensamos. Es también la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia. (p. 217)

Goleman (1998) citado por Mercado (2000) refiere que la inteligencia emocional nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las expresiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social que nos brindarán más posibilidades en el desarrollo profesional.

Bar-On (1985) describe a la inteligencia emocional como:

... una variedad de actitudes, competencias y habilidades no cognoscitivas que influyen en la capacidad de un individuo para lograr el éxito en su manejo de exigencias y profesiones del entorno. Como tal es un factor importante para determinar su capacidad de alcanzar el éxito en la vida e influir directamente su bienestar psicológico general. (p. 168)

Mercado (2000) refiere que la inteligencia emocional “es el conjunto de necesidades emocionales, de impulsos y valores verdaderos de una persona que dirige toda su conducta” (p. 17) del mismo modo encuentra que “La Inteligencia Emocional, es un concepto psicológico que pretende describir el papel y la importancia de las emociones en la funcionalidad intelectual (Gardner, 1993, p. 61)

Las tesis psicológicas han generado una gama amplia de teorías sobre la Inteligencia Emocional, las cuales abarcan desde las biológico-neurológicas hasta las cognitivas. La perspectiva biológica o neurológica se centra en el estudio de los umbrales de sensibilidad y control de los estímulos emocionales; mientras que la perspectiva psicológica cognitiva busca entender el significado de los eventos emocionales.

La perspectiva psicológica cognitiva presenta, a su vez, tres ramificaciones: La social, la de personalidad y la de las emociones. La primera busca definir las habilidades que ayudan a entender, manejar y actuar a una persona en un contexto social; es decir la inteligencia emocional se ubicaría dentro del ámbito interpersonal. En el caso de la segunda, se pretende comprender la influencia de las características estables de la personalidad en situaciones diferentes. Y, por último, en el contexto emocional se examina las diferencias de desarrollo del afecto, según las situaciones y características demográficas y culturales.

Características de la inteligencia emocional

En estas últimas décadas algunos autores han considerado incompleta la visión de la inteligencia que hace referencia solamente al denominado cociente intelectual. Así, el primer problema con que nos encontramos es definir qué es la inteligencia, si hay una o varias, si funcionan de manera independiente, aislada o en correlación, etc. Una breve revisión del concepto de inteligencia nos lleva a comienzos del siglo XX. Sin duda, anteriormente ha existido un concepto de inteligencia adaptado a las necesidades del contexto histórico en el que se mueven los individuos.

La investigación sobre la inteligencia probablemente se inicia con los estudios de Broca (1824-1880), que estuvo interesado en medir el cráneo humano y sus características, y por otra parte descubrió la localización del área del lenguaje en el cerebro. Al mismo tiempo, Galton (1822-1911) bajo la influencia de Darwin, realizaba sus investigaciones sobre los genios, donde aplicaba la campana de Gauss. También en esta época Wundt (1832-1920) estudiaba los procesos mentales mediante la introspección. Pero es a partir de Binet cuando se habla de la medición de la inteligencia, cuyos efectos sobre la educación son

imponderables. Es en 1905 cuando Binet (1857-1911) elabora el primer test de inteligencia a partir de una demanda del Ministerio de Educación francés, con objeto de identificar a los sujetos que podían seguir una escolaridad ordinaria y distinguirlos de los que requerían educación especial.

El concepto de Cociente Intelectual fue elaborado por Stern, en 1912, que pretendía ajustar el concepto de edad mental establecido por Binet, quien diseñó el primer cuestionario para medir la inteligencia. Evidentemente este primer instrumento estaba ligado a la posibilidad de predecir qué alumnos tendrían éxito en el rendimiento escolar. De este modo quedó unido el concepto de inteligencia al éxito escolar, en un momento en que comenzaba a llevarse a cabo una política de escolarización de la población en los países más avanzados.

En 1938 Thurstone rechaza la teoría de una inteligencia general y analiza siete habilidades esenciales estableciendo la teoría factorial de la inteligencia, como son la comprensión y la fluidez verbal, habilidad numérica, percepción espacial, memoria, razonamiento y rapidez de percepción. Cattell distingue en 1967 entre Inteligencia Fluida e Inteligencia Cristalizada. Spearman, establece el factor “g” como índice general de la inteligencia. Pero todos ellos hacen referencia en sus teorías a capacidades verbales, numéricas, espaciales, perceptivas, de memoria o psicomotrices. Es decir, se elaboran conceptos de inteligencia siempre relacionados con la predicción del éxito académico, dejando los aspectos afectivo-emocionales como elementos facilitadores o distorsionadores de ese rendimiento, pero no como elementos centrales del desarrollo intelectual y predictores del éxito personal y social (Sánchez, Blum y Piñeyro, 1990).

Por su parte Gardner (1983) enuncia sus planteamientos acerca del pensamiento humano, al que le otorga una mayor amplitud y al que trata de definir a través de su teoría de las Inteligencias Múltiples, en la que se hace referencia a un amplio abanico de inteligencias diversas, entre las que sitúa la inteligencia inter e intra-personal. Estas dos últimas inteligencias estarían relacionadas con

aspectos socio-emocionales, coincidiendo así al menos en parte, con la corriente de autores que defiende la existencia de una inteligencia emocional, independiente de otros constructos cercanos como la inteligencia psicométrica tradicional o la personalidad.

Salvo las excepciones de Guilford, Gardner y las de algunos otros, el siglo XX ha confiado en el enfoque correlacional para identificar inteligencias. De hecho, los investigadores han desarrollado tantas medidas como inteligencias han imaginado y además, ha sido una dura competencia entre las diferentes inteligencias y sus interrelaciones a través del siglo XX.

A psicólogos como Sternberg, Gardner y Salovey, hay que agradecer que empiece a consolidarse un concepto mucho más amplio de la inteligencia. La idea de las inteligencias múltiples está sustituyendo el concepto unilateral de inteligencia abstracto-académica que Alfred Binet el padre de los test para determinar el CI, hizo arraigar hace cien años en todas las mentes (Martin y Boeck, 2004, p. 90).

Es por ello por lo que las teorías recientes conducen al desarrollo de una “nueva perspectiva de la inteligencia mucho más amplia, en la que se tienen en cuenta otros aspectos más allá de los puramente racionales, como los factores emocionales” (Pérez, 2007, p. 186).

Entre las teorías actuales se encuentra la aportada por Sternberg, quien ha contribuido a esta nueva concepción adoptando “una visión multidimensional de la inteligencia, en la que diferencia varios tipos de talentos o inteligencias relativamente distintas e independientes: la analítica, la práctica y la creativa, integrando en su concepto la creatividad, los aspectos personales y sociales” (Sternberg, Grigorenko y Bundy, 2001, p. 80)

Considera que es más importante saber cuándo y cómo usar esos aspectos de la que llama inteligencia exitosa, que simplemente tenerlos. Las personas con inteligencia exitosa no sólo tienen esas habilidades sino que reflexionan sobre cuándo y cómo usarlas de manera eficaz.

Su visión de los test de inteligencia tradicionales es crítica puesto que considera que éstos solo miden el aspecto analítico, y ni siquiera por completo, considerando que habría que ir más allá del cociente intelectual, es decir, más allá de la inteligencia analítica para identificar a personas inteligentes con pronóstico de resultados favorables en la vida, ya que la inteligencia analítica, únicamente, no garantiza el éxito en el mundo real (Sternberg et al., 2001, p. 210).

De todas estas inteligencias, son la inteligencia interpersonal y la intrapersonal las que nos interesan particularmente, ya que son las que tienen que ver con la Inteligencia Emocional. En cierta forma, la IE está formada por estas dos inteligencias.

La psicología del Renacimiento, encabezada por Burton con su obra en tres tomos *Anatomy of Melancholy* amplió y perfeccionó esta sistematización. Burton y sus contemporáneos elaboraron una tesis según la cual la composición de los humores corporales, y en consecuencia el equilibrio anímico del ser humano era sensible a influencias externas como la alimentación, la edad y las pasiones.

Otro hito en la psicología de las emociones fue la publicación de Charles Darwin “La expresión de las emociones en el hombre y en los animales” (1872). Darwin intentaba demostrar que existen esquemas de comportamiento congénito para las emociones más importantes, como la alegría, la tristeza, la indignación y el miedo (Martin, 2004, p. 75).

Otros antecedentes están en los enfoques del counseling que han puesto un énfasis en las emociones, particularmente la psicología humanista, con Gordon Allport, Abraham Maslow y Carl Rogers, que a partir de mediados del siglo XX ponen un énfasis especial en la emoción. Después vendrán la psicoterapia racional-emotiva de Albert Ellis y muchos otros, que adoptan un modelo de counseling. Y la psicoterapia que toma la emoción del cliente como centro de atención. Este enfoque defiende que cada persona tiene la necesidad de sentirse bien consigo misma, experimentar las propias emociones y crecer

emocionalmente. Cuando se ponen barreras a este objetivo básico pueden derivarse comportamientos desviados. Taylor, Bagby y Parker (1997), al ocuparse de los desórdenes afectivos hacen referencia a algunos aspectos procesales de la IE.

Una emoción se produce de la siguiente forma: (a) Informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro, (b) Se produce una respuesta neurofisiológica; (3) El neocórtex interpreta la información.

De acuerdo con este mecanismo, en general hay bastante que considerar la: “Emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2007).

El proceso de valoración puede tener varias fases. Según Lazarus (1991) hay una valoración primaria sobre la relevancia del evento: ¿es positivo o negativo para el logro de nuestros objetivos? En una evaluación secundaria se consideran los recursos personales para poder afrontarlo: ¿estoy en condiciones de hacer frente a esta situación?

Gran parte de lo que el cerebro realiza cuando se produce una emoción, sucede independientemente del conocimiento consciente; se realiza de forma automática.

Conviene insistir en que la mayoría de las emociones se generan inconscientemente. También es útil distinguir entre reacciones emocionales innatas y acciones emocionales voluntarias. “Las respuestas de evitación se encuentran a mitad de camino entre ambas. Cuando hablamos de las acciones emocionales voluntarias nos referimos a los sentimientos” (LeDoux, 1996, p. 69). El estado de ánimo se refiere a un estado emocional mantenido durante semanas o más tiempo. Coincidimos con Frijda (1994) al afirmar que las emociones nos dicen qué hechos son verdaderamente importantes para nuestra vida.

Hay tres componentes en una emoción: neurofisiológico, conductual y cognitivo.

Lo neurofisiológico se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, tono muscular, rubor, sequedad en la boca, cambios en los neurotransmisores, secreciones hormonales, respiración, etc. Todo esto son respuestas involuntarias, que el sujeto no puede controlar, sin embargo se pueden prevenir mediante técnicas apropiadas como la relajación.

La observación del comportamiento de un individuo permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc., aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional.

El componente cognitivo o vivencia subjetiva es lo que a veces se denomina sentimiento. Sentimos miedo, angustia, rabia y muchas otras emociones. Para distinguir entre el componente neurofisiológico y el cognitivo a veces se emplea el término emoción, en sentido restrictivo, para describir el estado corporal (es decir, el estado emocional) y se reserva el término sentimiento para aludir a la sensación consciente (cognitiva).

El componente cognitivo hace que califiquemos un estado emocional y le demos un nombre. El etiquetado de las emociones está limitado por el dominio del lenguaje. Dado que la introspección a veces es el único método para llegar al conocimiento de las emociones de los demás, las limitaciones del lenguaje imponen serias restricciones a este conocimiento, pero al mismo tiempo dificulta la toma de conciencia de las propias emociones. Este déficit provoca la sensación de "no sé qué me pasa", lo cual puede tener efectos negativos sobre la persona, de ahí la importancia de una educación emocional encaminada entre otros aspectos a un mejor conocimiento de las propias emociones y del dominio del vocabulario emocional (Bisquerra, 2003, p. 179).

En los últimos años la psicología ha mostrado un especial interés por conocer los mecanismos que subyacen al procesamiento de la información emocional y a la relación entre los procesos cognitivos y emocionales.

Esta línea de trabajo se basa en la consideración de las emociones no sólo como mecanismos indispensables para la supervivencia del organismo (Darwin, 1872), sino también como procesos adaptativos capaces de motivar la conducta, ayudar a los procesos de memoria a almacenar y evaluar acontecimientos relevantes, focalizar la atención en un número limitado de opciones, favorecer la toma de decisiones e influir en la determinación final de nuestro comportamiento. Desde esta perspectiva las emociones representan una fuente de información útil acerca de las relaciones que se establecen entre el individuo y su medio (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995, p. 90).

El hecho de poseer determinadas habilidades para reflexionar acerca de esta información e integrarla en nuestro pensamiento, puede suponer un requisito importante a la hora de manejar nuestras vidas y de favorecer una adecuada adaptación social y emocional.

Surgimiento y desarrollo de la Inteligencia emocional.

Por lo que respecta a los antecedentes centrados en la inteligencia emocional se pueden mencionar los trabajos realizados por Leuner (1966), el cual publica un artículo en alemán cuya traducción sería —Inteligencia emocional y emancipación (Mayer, Salovey y Caruso, 2000, p. 74). En él se plantea el tema de cómo muchas mujeres rechazan nuevos roles sociales a causa de su baja inteligencia emocional.

En este sentido podemos afirmar que la inteligencia emocional ya en sus inicios manifestó una vocación educativa.

Estos dos últimos documentos prácticamente no tuvieron trascendencia y no se citan, (con muy contadas excepciones) en los estudios científicos sobre IE.

Sin embargo, podemos suponer que tuvieron una influencia sobre el famoso artículo de Salovey y Mayer (1990)

En 1983 Bar-On utilizó la expresión EQ (Emotional Quotient) en su tesis doctoral. Según explica él mismo, el término EQ fue acuñado en 1980 (Bar-On, 2000). Aunque parece ser que no tuvo una difusión hasta 1997 en que se publicó la primera versión del The Emotional Quotient Inventory (Bar-On, 1997).

A menudo pasa desapercibido que en 1994 se fundó el CASEL (Consortium for the Advancement of Social and Emotional Learning), con objeto de potenciar la educación emocional y social en todo el mundo. Este hecho, claramente educativo, fue anterior a la publicación del libro de Goleman (1995).

La tesis primordial de este libro se resume en que necesitamos una nueva visión del estudio de la inteligencia humana más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales, que resalte la importancia del uso y gestión del mundo emocional y social para comprender el curso de la vida de las personas. Goleman afirma que existen habilidades más importantes que la inteligencia académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar laboral, personal, académico y social. Esta idea tuvo una gran resonancia y se debió principalmente a tres factores:

(a) El cansancio provocado por la sobrevaloración del cociente intelectual (CI) a lo largo de todo el siglo XX, ya que había sido el indicador más utilizado para la selección de personal y recursos humanos; (b) La antipatía generalizada en la sociedad ante las personas que poseen un alto nivel intelectual, pero que carecen de habilidades sociales y emocionales; (c) El mal uso en el ámbito educativo de los resultados en los test y evaluaciones de CI que pocas veces pronostican el éxito real que los alumnos tendrán una vez incorporados al mundo laboral, y que tampoco ayudan a predecir el bienestar y la felicidad a lo largo de sus vidas. (Mayer, Salovey y Caruso, 2000, p. 101).

Hasta finales de la década pasada y comienzos de la actual se empezaron a dar los primeros pasos firmes en la constatación empírica de los efectos que

una buena IE puede ejercer sobre las personas. “En general, los primeros trabajos se encaminaron a examinar el constructo de IE, se centraron en el desarrollo teórico de modelos y la creación de instrumentos de evaluación rigurosos” (Salovey, Woolery y Mayer, 2001, p. 59).

En la actualidad, existe suficiente base teórica y se han desarrollado las herramientas necesarias para examinar de forma fiable la relación de este concepto con otras variables relevantes, tanto en experimentos de laboratorio como en estudios de campo.

De hecho, la línea de investigación vigente se centra en establecer la utilidad de este nuevo constructo en diversas áreas vitales de las personas, con el objetivo de demostrar cómo la IE determina nuestros comportamientos y en qué áreas de nuestra vida influye más significativamente (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004, p. 412).

Para definir la inteligencia emocional un aspecto final era importante: tenía que ser distinguida de los rasgos de personalidad y de los talentos. Los rasgos de personalidad pueden ser definidos como formas, características o preferidas formas de comportarse (por ejemplo, extraversión, timidez); y los talentos pueden definirse como capacidades no intelectuales (por ejemplo, habilidad para los deportes).

Además, allí podrían existir habilidades verdaderas, tales como el conocimiento sobre lo que otra persona está sintiendo, que podría implicar un pensamiento apreciable y por consiguiente, podía ser considerado una inteligencia.

Así, el intento de operacionalización del término emoción para el estudio de su implicación en la adaptación del ser humano, nos conduce al concepto de Inteligencia Emocional (IE) definido por primera vez por Salovey y Mayer en 1990 y reformulado en 1997 como:

La habilidad de percibir con exactitud, valorar y expresar emociones; la habilidad de acceder o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad de comprensión emocional y conocimiento emocional; y la habilidad de regular emociones para promover el crecimiento intelectual y emocional (p. 317)

Para estos autores la IE es considerada como “la habilidad del procesamiento de la información emocional, igualándose a cualquier otra capacidad o habilidad cognitiva. Actualmente es la teoría que mayor aceptación ha conseguido en el ámbito científico y mayor producción investigadora ha provocado” (Salguero, Iruarrizaga, 2006, p. 217).

En este sentido, la inteligencia emocional es objeto de gran interés, debido a que hay evidencia de que las diferencias individuales en el procesamiento de la información afectiva predicen el éxito y la adaptación de la persona a su medio en distintos ámbitos de su vida como el educativo y la salud mental.

Como afirman algunos estudios, “la inteligencia emocional podría ser un recurso personal que facilitaría una mayor percepción de autoeficacia y un mejor afrontamiento a los múltiples conflictos y reacciones negativas que surgen en el entorno laboral” (Gerits, Derksen y Verbruggen, 2004, p. 65).

También se ha observado cómo la inteligencia emocional correlaciona positiva y moderadamente con la autoestima y el liderazgo, y negativamente con la ansiedad social, e incluso controlando el efecto de la personalidad e inteligencia. Además “la IE previene comportamientos no adaptativos en la escuela tales como el ausentismo o las expulsiones por mala conducta. A su vez, la inteligencia emocional se relaciona positivamente con mejores niveles de ajuste psicológico” (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003, p. 87).

Otro aspecto que considerar dentro de la IE son los constructos de la personalidad, ya que la predisposición para adquirir y ejecutar determinadas estrategias de regulación emocional está relacionada con los precursores temperamentales, que el individuo trae al nacer. “Los resultados de investigaciones en variables temperamentales sugieren que las diferencias

individuales en la reactividad y regulación emocional poseen fuertes bases genéticas y se manifiestan ya en etapas tempranas de la vida del niño” (Rothbart, Ahadi y Evans, 2000, p. 55).

Dimensiones de la Inteligencia Emocional

Bar-On (1997); cit. por Ugarriza (2001) define la inteligencia emocional como:

Un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva. (p. 241)

El modelo de Bar-On (inteligencias no cognitivas) se fundamenta en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio ambiente. Por tanto, la inteligencia emocional y la inteligencia social son consideradas “un conjunto de factores de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente” (Gabel, 2005, p. 88). En este sentido, el modelo “representa un conjunto de conocimientos utilizados para enfrentar la vida efectivamente”.

El modelo de Bar-On está compuesto por cinco componentes:

(a) El componente intrapersonal, que reúne la habilidad del ser consciente, evalúa el yo interior; (b) El componente Interpersonal; que implica la habilidad para manejar emociones fuertes, ser responsables y confiables con buenas habilidades sociales, es decir, que comprenden, interactúan, se relacionan bien con los demás; (c) El componente de adaptabilidad o ajuste; permite apreciar cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas; (d) El componente del manejo del estrés, que involucra la habilidad de tener una visión positiva, optimista y

trabajar bajo presión, sin perder el control; (e) El componente del estado de ánimo general, constituido por la habilidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de la vida y el sentirse contenta en general. (Gabel, 2005, p. 89).

Además, Bar-On (2000) dividió las capacidades emocionales en dos tipos principales:

(a) El primer tipo, son las capacidades básicas, que son esenciales para la existencia de la inteligencia emocional, compuesta por la asertividad, la empatía, las relaciones sociales, el afrontamiento de presiones, el control de impulsos, el examen de realidad, la flexibilidad y la solución de problemas; (b) El segundo tipo, se refiere a las capacidades facilitadoras, que son el optimismo, la autorregulación, la alegría, la independencia emocional y la responsabilidad social. (p. 255)

A continuación se presentan los quince componentes conceptuales de la inteligencia emocional que son medidos por las sub-escalas del ICE de Bar-On (2000), precisando antes, que dichas habilidades no cognitivas y las destrezas se desarrollan a través del tiempo, cambian durante la vida y pueden ser mejoradas mediante entrenamiento, programas remediabiles y técnicas terapéuticas.

Dimensión: Componentes Intrapersonales (CIA)

Ésta área señala a las personas que están en contacto con sus sentimientos, que se sienten bien acerca de sí mismos y se sienten positivos en lo que están desempeñando. Personas capaces de expresar abiertamente sus sentimientos, ser independientes, fuertes, que confían en la realización de sus ideas y creencias. Área que reúne los siguientes sub-componentes.

(a) Comprensión Emocional de Sí Mismo (CM): Es la capacidad que muestra el individuo de reconocer sus propios sentimientos. No sólo es la capacidad de ser conscientes de los propios sentimientos y emociones, sino

también de diferenciar entre ellos; conocer lo que se está sintiendo y por qué; saber que ocasionó dichos sentimientos.

Serías deficiencias en esta área fueron encontradas en condiciones alexitímicas, es decir, imposibilidad de expresar los sentimientos en una forma verbal.

(b) Asertividad (AS): Es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender sus propios derechos de una manera no destructiva. Está compuesta por tres componentes básicos: (1) la capacidad de manifestar los sentimientos, (2) la capacidad de expresar las creencias y pensamientos abiertamente y (3) la capacidad de defender los derechos personales. Los individuos seguros no son personas sobre controladas o tímidas, más bien son capaces de manifestar abiertamente sus sentimientos, sin llegar a ser agresivos o abusivos.

(c) Autoconcepto (AC): Es la capacidad que muestra el individuo de respetarse y aceptarse a sí mismo como una persona básicamente buena. El respetarse a sí mismo está esencialmente relacionado con lo que uno es. La autoaceptación es la capacidad de aceptar los aspectos percibidos como positivos y negativos de un individuo, así como también las propias limitaciones y potencialidades.

Este componente conceptual de la inteligencia emocional está relacionado con los sentimientos de seguridad, fuerza interior, autoseguridad, autoconfianza y los de autoadecuación. Sentirse seguro de uno mismo depende del autorespeto y la autoestima, que se basan en un sentido muy bien desarrollado de identidad. Una persona con una buena autoestima siente que está realizada y satisfecha consigo misma. En el extremo opuesto, se encuentran los sentimientos de inadecuación personal e inferioridad.

(d) Autorrealización (AR): Es la capacidad que tiene el individuo para desarrollar sus propias capacidades potenciales. Este componente de la

inteligencia emocional se manifiesta al involucrarse en proyectos que conduzcan a una vida más plena, provechosa y significativa. El esforzarse por desarrollar el potencial de uno mismo implica desempeñar actividades agradables y significativas y puede significar el esfuerzo de toda una vida y compromiso entusiasta con metas a largo plazo.

La autorrealización es un proceso dinámico progresivo de esfuerzo por lograr el máximo desarrollo de las propias aptitudes, habilidades y talentos del individuo. Este factor está relacionado con el intentar permanentemente dar lo mejor de uno mismo y la superación en general. La emoción que siente una persona por sus propios intereses le da la energía necesaria y le motiva a continuar. La autorrealización está relacionada con los sentimientos de autosatisfacción.

(e) Independencia (IN): Es la capacidad que tiene el individuo para guiarse y controlarse a sí mismo en su forma de pensar,

Actuar y mostrarse libre de cualquier dependencia emocional. Las personas independientes confían en sí mismas al momento de considerar y tomar decisiones importantes. Sin embargo, al final, podrían buscar y tener en cuenta las opiniones de los demás antes de tomar la decisión correcta por sí mismos; el consultar con otras personas no es necesariamente una señal de dependencia.

En esencia, la independencia es la capacidad de desempeñarse autónomamente en contraposición a la necesidad de protección y apoyo. Las personas independientes evitan apoyarse en otras para satisfacer sus necesidades emocionales. La capacidad de ser independiente radica en el propio nivel de autoconfianza, fuerza interior y deseo de lograr las expectativas y cumplir las obligaciones.

Dimensión: Componentes Interpersonales (CIE): Área que muestra las habilidades y el desempeño interpersonal; es decir personas responsables y confiables que cuentan con buenas habilidades sociales. Reúne los siguientes sub-componentes:

(a) Empatía (EM): Es la capacidad que muestra el individuo de ser consciente, entender y apreciar los sentimientos de los demás. Es ser sensible a lo que otras personas sienten, cómo lo sienten y por qué lo sienten. Ser empático significa ser capaz de “entender emocionalmente” a otras personas. Las personas empáticas cuidan de las demás y muestran interés y preocupación por ellas.

(b) Relaciones Interpersonales (RI): Implica la capacidad de establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias que están caracterizadas por la intimidad, el dar y recibir afecto. La mutua satisfacción incluye los intercambios sociales significativos que son potencialmente provechosos y agradables.

La habilidad de mantener relaciones interpersonales positivas se caracteriza por la capacidad de dar y recibir aprecio y afecto, e implica un grado de intimidad con otro ser humano. Este componente no está solo relacionado con el deseo de cultivar buenas relaciones amicales con otros, sino también con la capacidad de sentir tranquilidad y comodidad con dichas relaciones y manifestar expectativas positivas relacionadas con el intercambio social.

Por lo general, esta habilidad emocional requiere mostrar sensibilidad hacia otros, un deseo de establecer relaciones y sentirse satisfecho con ellas.

(c) Responsabilidad Social (RS): Significa tener la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, colabora y que es un miembro constructivo del grupo social. Implica actuar en forma responsable aun si esto significa no tener algún beneficio personal.

Las personas socialmente responsables muestran una conciencia social y una genuina preocupación por los demás, la cual es manifestada al asumir responsabilidades orientadas a la comunidad.

Este componente se relaciona con la capacidad de realizar proyectos para y con los demás, aceptar a otros, actuar de acuerdo con la propia conciencia y acatar las normas sociales. Estas personas poseen sensibilidad interpersonal y son capaces de aceptar a otros y utilizar sus talentos para el bienestar de la colectividad y no sólo de sí mismos. Las personas que muestran deficiencias en

esta área podrían manifestar actitudes antisociales, actuar en forma abusiva con los demás y aprovecharse de ellos.

Dimensión: Componentes del manejo del estrés (CME): Área que indica cuanto puede ser capaz una persona de resistir a la tensión sin perder el control. Llegando a ser por lo general calmados, rara vez impulsivos, así como trabajar bajo presión realizando bien sus labores en esta situación. Reúne los siguientes sub-componentes:

(a) Tolerancia a la Tensión (TT): Es la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente a la tensión. Es la capacidad que permite sobrellevar las situaciones difíciles sin sentirse demasiado abrumado.

Esta habilidad se basa en (1) la capacidad de elegir cursos de acción para enfrentar la tensión, (2) una disposición optimista hacia las experiencias nuevas y el cambio en general, así como hacia la propia capacidad de sobrellevar exitosamente un problema específico, y (3) el sentimiento de que uno mismo puede controlar e influir en la situación que origina la tensión. Esto incluye tener una variedad de respuestas adecuadas a las distintas situaciones tensionales, encontrándose asociada con la capacidad para mantenerse relajado y sereno para enfrentar de manera calmada las dificultades sin ser manejado por las emociones fuertes.

(b) Control de los Impulsos (CI): Consiste en la habilidad para resistir o postergar un impulso o arranque para actuar y controlar nuestras emociones, es decir aceptar nuestros impulsos agresivos, estando sereno y controlando la agresión, la hostilidad y la conducta irresponsable.

Los problemas en el control de los impulsos se manifiestan mediante la poca tolerancia a la frustración, la impulsividad, la dificultad para controlar la ira, el comportamiento abusivo, la pérdida del autocontrol y la conducta explosiva e impredecible.

Dimensión: Componentes de estado de ánimo general (CAG):

Esta área mide la capacidad del individuo para disfrutar de la vida así como la visión que tiene de la misma y el sentirse contento en general. Esta área reúne los siguientes sub-componentes:

(a) Felicidad (FE): Es la capacidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, para divertirse y expresar sentimientos positivos, sintiéndose capaces de disfrutar de las oportunidades de diversión que se presentan.

Este sub-componente de la inteligencia emocional implica la capacidad de disfrutar de diversos aspectos de la propia vida y de la vida en general. A menudo, las personas felices se sienten bien y cómodas tanto trabajando como descansando; son capaces de “abandonar toda inhibición” y disfrutar de las oportunidades de diversión que se presentan.

(b) Optimismo (OP): Es la capacidad de encontrar el lado más provechoso de la vida y mantener una actitud positiva, aún en la adversidad. Implica la esperanza en el planteamiento de vida que tiene una persona. Es la visión positiva de las circunstancias diarias.

El optimismo es lo opuesto al pesimismo, el cual es un síntoma común de la depresión.

Medición de la Inteligencia Emocional

Ningún método de evaluación es perfecto. La autoevaluación, por ejemplo, resulta vulnerable a la parcialidad de quienes quieren parecer aptos a toda costa. Además, también habría que cuestionar la fiabilidad de la autoevaluación de los puntos fuertes y los débiles de las propias habilidades emocionales, realizada por alguien que tiene una pobre conciencia de sí mismo. No obstante, la autoevaluación puede ser útil (y sincera) cuando las personas confían en que los resultados se utilizarán en su propio beneficio, y viceversa.

Las herramientas de autoevaluación suelen incluir una "escala de falsedad", es decir, una serie de preguntas destinadas a desenmascarar a quienes tratan de parecer "demasiado buenos" y no dudan en responder

positivamente, por ejemplo, a enunciados del tipo «yo siempre digo la verdad». Pero el problema es que, si bien las escalas de falsedad permiten detectar las mentiras flagrantes, sin embargo, no pueden revelar los autoengaños que se derivan de una falta de conciencia de sí mismo que convierte a las personas en malos observadores de sí mismos.

Las evaluaciones realizadas por los demás también pueden ser alteradas por otras parcialidades. En este sentido, por ejemplo, el feedback de 360 grados no siempre nos proporciona una imagen fiel de las habilidades de la persona que está siendo evaluada, puesto que estas evaluaciones pueden utilizarse como armas en la lucha dentro de la empresa o como un modo de devolverse favores.

En cierto modo, cualquier evaluación constituye un reflejo del evaluador. Es por esto por lo que uno de los modos de corregir las posibles distorsiones consiste en promover evaluaciones procedentes de múltiples fuentes, en cuyo caso es muy probable que la caracterización emocional o política de un determinado evaluador se vea compensada por la de otro.

En el caso de la Inteligencia emocional, para nuestro estudio tomaremos el Inventario de Cociente Emocional (ICE) propuesto por Reuven Bar-On, el cual ha sido adaptado a la realidad peruana por la doctora Nelly Ugarriza el año 2001, y ha sido sometido a las pruebas de validez y confiabilidad respectivas, por lo cual es un instrumento adecuado para poder medir nuestra variable Inteligencia emocional.

1.2.3. Rendimiento académico

Según el Ministerio de Educación Diseño Curricular Nacional (DCN 2009),

En el caso del área de matemáticas, las capacidades explicitadas para cada grado involucran los procesos transversales de razonamiento y demostración, comunicación matemática y resolución de problemas, siendo este último el proceso a partir del cual se formulan las competencias del área en los tres niveles (p.316).

De acuerdo al campo educativo, se encuentran, por una parte los estudios de García (2004) que toma el rendimiento académico como producto del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Por otra parte, también se considera al rendimiento educativo como la utilidad o provecho de actividades tanto educativas como instructivas o informativas. Pero, es en la acción donde se van produciendo constantemente rendimientos, incluso muy superiores al del producto/utilidad final, de estos rendimientos, “previos”, depende del producto final. No existe, pues, un rendimiento final, sino otros muchos rendimientos previos, fundamentales, que condicionarán el definitivo, que siempre será el observado y resultante.

Matas (2003) considera que el rendimiento académico es el resultado que el alumno obtiene en su proceso de enseñanza aprendizaje. Este autor, realizó un estudio centrado en indicadores aplicados a la evaluación del rendimiento académico universitario. En él refiere que “el rendimiento académico exige recurrir a una diversidad de variables, objetos e instrumentos, generando estrategias distintas de análisis y medición. Normalmente han utilizado dos tipos de estrategias de valoración, por un lado los calificativos y las pruebas objetivas” (p. 47)

Siendo este concepto una variable de la investigación a realizarse se debe procurar encuadrar los conceptos y definiciones en función a sus necesidades, por ello, pasamos a describir algunas definiciones.

Pizarro (1985) entiende por rendimiento académico “como una medida de capacidades que responden e indican en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación”. (p. 21), desde este enfoque un alumno define el rendimiento académico como una capacidad correspondiente de éste, frente a estímulos educativos susceptibles de ser interpretados según objetivos o propósitos educativos pre establecidos.

Kaczynska (1986) sostiene que “el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres. De los mismos alumnos, el valor de la escuela se juzga por los conocimientos

adquiridos por los maestros” (p. 23); Novaes (1986) sostiene que “el rendimiento académico es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica” (p. 65). El concepto de rendimiento académico está ligado a la aptitud y sería el resultado de ésta los factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación. Langer (1999) afirma que “el rendimiento académico es un conjunto de habilidades, destrezas, hábitos, ideales, aspiraciones, intereses, inquietudes, realizaciones que aplica el estudiante para aprender” (p. 33)

El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por él mismo, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación.

Huertas (1997) afirma que “el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de familia, de los mismos alumnos, el valor de la escuela y el maestro juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos” (p. 73); Valle (1999) el rendimiento académico “es una variable del nivel de aprendizaje que es alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador” (p. 47). En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una “tabla imaginaria de medida” para el aprendizaje o grado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc. y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el auto concepto del alumno, la motivación, etc.

ECE (2004) considera que el rendimiento está asociado hacia:

El razonamiento es una parte del que hacer matemático y está en la base de las otras capacidades. Se razona cuando se establecen relaciones lógicas entre sucesos, acciones y objetos, se discrimina información relevante, se identifican regularidades, se establecen analogías, se formulan conjeturas, etc. (p. 77)

El rendimiento académico refleja el resultado de las diferentes y complejas etapas del proceso educativo y al mismo tiempo, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y todas las iniciativas de los agentes educativos: maestros, padres de familia, alumnos, la comunidad y las autoridades. Al rendimiento académico lo consideramos como el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza-aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación.

En el rendimiento académico intervienen una serie de factores entre ellos la motivación, metodología del profesor, el aspecto individual del alumno, el apoyo familiar entre otros. Se debe aclarar que la acción de los componentes del proceso de formación académica, solo tienen efectos positivos previstos, aquí la voluntad del alumno traducida en esfuerzo es vital, caso contrario no se debe hablar de rendimiento.

En resumen, el rendimiento académico debe referirse a la serie de cambios conductuales expresados como resultado de la acción educativa. Por lo dicho, el rendimiento académico no queda limitado en los dominios territoriales de la memoria, sino que trasciende y se ubica en el campo de la comprensión y sobre todo en los que se hallan implicados los hábitos, destrezas, habilidades, etc. Así también, el rendimiento académico del alumno depende de su situación material y social de existencia, que debe ser tomado en cuenta en el momento de evaluar su nivel de aprendizaje. De acuerdo a estas aseveraciones el rendimiento académico verdadero es el resultado del sacrificio de uno mismo, éxito satisfactorio, compensación de la perseverancia, respuesta positiva al interés y consagración de uno.

Entonces se puede deducir que el rendimiento académico es un indicador de nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una tabla de medida para el aprendizaje logrado en el aula, sin embargo en él intervienen muchos otros factores externos al alumno, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el plan de estudio y

factores internos como la actitud hacia la asignatura o área, la inteligencia, la personalidad, el auto concepto del alumno, la motivación, etc.

El rendimiento académico puede ser entendido también como aquellos niveles mínimos de aprobación de conocimientos y aptitudes. Por ello se puede afirmar que las Instituciones Educativas del nivel primario tienen el compromiso de evaluar por competencias y no por contenidos.

El rendimiento escolar previo

Según los trabajos empíricos, existe consenso entre los investigadores que el rendimiento académico previamente alcanzado es uno de los mejores predictores de los resultados de la educación. Ello implicaría porque el rendimiento académico previo no es una variable analítica, sino más bien sintética, ya que es una expresión en cierto sentido de toda persona en cuanto a un estudiante. Es decir, es un reflejo de la concurrencia de numerosos factores: la aptitud del alumno, su voluntad, su esfuerzo, las características de la enseñanza que ha recibido o recibe, etc. alineados con esta idea.

Fita Rodríguez y Torrado (2004) reconocen “la importancia de la adecuada dotación de conocimientos de base” (p. 37). En consecuencia, el rendimiento académico previo explica el rendimiento académico presente, pues por un lado, sintetiza las aptitudes y el esfuerzo del estudiante, y por otro, mide el nivel de conocimientos de base, es decir la solidez de los pilares sobre los cuales se asocian (asentará o anclará) los nuevos conocimientos.

Trabajo en equipo

Trabajar en grupo con otros compañeros tiene ventajas motivacionales importantes. “Facilita el trabajo en el desarrollo de aprendizajes frente al trabajo individual, y además, tiene efectos positivos para aquellos que han desarrollado las valoraciones negativas o de miedo al fracaso. Además, en caso de fallar la responsabilidad queda diluida” (p. 44)

Diversos estudios han demostrado que cuando la tarea incluye aprendizaje complejo y destrezas de solución de problemas, la cooperación conduce a un

mayor aprovechamiento que la competición, en especial en el caso de los estudiantes de pocas habilidades. El aprendizaje cooperativo bien diseñado parece mejorar la capacidad para ver el mundo desde el punto de vista de otra persona, da lugar a mejores relaciones entre grupos étnicos en las escuelas y en las aulas, mayor autoestima, mayor disposición para ayudar y animar a los compañeros.

Rutas de aprendizaje

Ministerio de Educación-Rutas de aprendizaje versión (2015 “Son orientaciones pedagógicas y didácticas para una enseñanza efectivas de las competencias de cada área curricular. Ponen en manos de nosotros, los docentes. Pautas, útiles para los tres niveles de la Educación Básica regular” (p. 6)

Los enfoques y fundamentos que permiten entender el sentido y las finalidades de la enseñanza de las competencias, así como el marco teórico desde el cual se están entendiendo. Las competencias que deben ser trabajadas a lo largo de toda la escolaridad, y las capacidades en las que se desagregan. Se define qué implica cada una, así como la combinación que se requiere para su desarrollo. Los estándares de las competencias, que se han establecido en mapas de progreso. Los indicadores de desempeño para cada uno de las capacidades, por grado o ciclos, de acuerdo con la naturaleza de cada competencia. Orientaciones didácticas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje de la competencia.

Definiciones básicas de las Rutas de Aprendizaje

Competencia: Llamamos competencia a la facultad que tiene una persona para “actuar conscientemente en la resolución de problema o el cumplimiento de exigencias complejas, usando flexible y creativamente sus conocimientos y habilidades, información o herramientas, así como sus valores, emociones y actitudes” (p. 4)

La competencia es un aprendizaje complejo, pues implica la transferencia y combinación apropiada de capacidades muy diversas para modificar una

circunstancia y lograr un determinado propósito. Es un saber actuar contextualizado y creativo, y su aprendizaje es de carácter longitudinal, dado que se reitera a lo largo de toda la escolaridad, ello a fin de que pueda irse complejizando de manera progresiva y permita al estudiante alcanzar niveles cada vez más altos desempeño.

Capacidad: Desde el enfoque de competencias, hablamos de “capacidad” en el sentido amplio de “capacidades humanas”. Así, las capacidades que pueden integrar una competencia combinan saberes de un campo delimitado, y su incremento genera nuestro desarrollo competente. Es fundamental ser conscientes de que si bien las capacidades se puede enseñar y desplegar de manera aislada, es su combinación (según lo que las circunstancias requieran) lo que permite su desarrollo.

Desde esta perspectiva, importa el dominio específico de estas capacidades, pero es indispensable su combinación y utilización pertinente en contextos variados.

Estándar de calidad: Los estándares nacionales de aprendizaje se establecen en los Mapas de Progreso y se definen allí como “metas de aprendizaje” en progresión, para identificar qué se espera lograr respecto a cada competencia por ciclo de escolaridad.

Estas descripciones aportan los referentes comunes para monitorear y evaluar aprendizajes a nivel de sistema (evaluaciones externas de carácter nacional) y de aula (evaluaciones formativas y certificadoras del aprendizaje). En un sentido amplio, de aquello que es un objeto de medición y pertenece a una misma categoría. En este caso, como señalan los mapas de progreso, se indica el grado de dominio(o nivel de desempeño) que deben exhibir todos los estudiantes peruanos al final de cada ciclo de la educación Básica con relación a las competencias.

Indicador de desempeño: Llamamos desempeño al grado de desenvoltura que un estudiante muestra en relación con un determinado fin. Es decir, tiene que ver con una actuación que logra un objetivo, cumple una tarea en la medida

esperada. Un indicador de desempeño es el dato o información específica que sirve para planificar nuestras sesiones de aprendizaje y para valorar en esa actuación el grado de cumplimiento de una determinada expectativa. En el contexto del desarrollo curricular, los indicadores de desempeño se encuentran asociados al logro de una determinada capacidad puede medirse a través de más de un indicador. Estas rutas de aprendizaje se han ido publicando desde 2012 y están en revisión y ajuste permanente, a partir de su constante evaluación. Es de esperar, por ello, que en los siguientes años se sigan ajustando en cada una de sus partes.

Competencias y capacidades para fines curriculares:

De acuerdo al Minedu (2013) existen indicadores que ayudan a determinar el rendimiento académico como es (a) Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de cantidad; (b) Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de regularidad, equivalencia y cambio; (c) Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de forma, movimiento y localización; (d) Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de gestión de datos e incertidumbre.

Los niños en la educación básica regular tienen un largo camino por recorrer para desarrollar competencias y capacidades, las cuales se definen como la facultad de toda persona para actuar conscientemente sobre una realidad, sea para resolver un problema o cumplir un objetivo, haciendo uso flexible y creativo de los conocimientos, las habilidades, las destrezas, la información o las herramientas que tengan disponibles y considere pertinentes a la situación (MINEDU, 2014, p. 5).

Según Bressan 2004) la matemática es pensada como una actividad; así, el actuar matemáticamente consistiría en mostrar predilección por:

Usar el lenguaje matemático para comunicar sus ideas o argumentar sus conclusiones, es decir, (a) Para describir elementos concretos, referidos a contextos específicos de la matemática, hasta el uso de variables convencionales y lenguaje funcional; (b) Cambiar de perspectiva o punto de vista y reconocer cuándo una variación en

este aspecto es incorrecta dentro de una situación o un problema dado; (c) Captar cuál es el nivel de precisión adecuado para la resolución de un problema dado; (d) Identificar estructuras matemáticas dentro de un contexto (si es que las hay) y abstenerse de usar la matemática cuando esta no es aplicable; (e) Tratar la propia actividad matemática como materia prima para la reflexión, con miras a alcanzar un nivel más alto de pensamiento.

1.3. Justificación

En el desarrollo de la investigación se presentan las siguientes justificaciones:

Justificación teórica:

El estudio se justifica porque permitía determinar la relación entre los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico, fundamentándonos en los planteamientos teóricos de Honey y Alonso (1999), con respecto a estilos de aprendizaje; de Goleman (1999), con respecto a inteligencia emocional y del Ministerio de Educación (2009); asimismo, permitirán el incremento de conocimientos en los investigadores.

Cada una de las variables fue contrastada con la realidad problemática, en donde se empleó el método científico e instrumentos de medición que fueron aplicados a los alumnos del nivel primario del distrito de Villa El Salvador.

Justificación práctico:

Es importante en la medida que para el desarrollo de esta investigación se realizó la consulta de diversos autores que han tratado cada una de las variables con mayor profundidad y en las cuales muchas de las conclusiones obtenidas permitieron afirmar que el rendimiento académico se encuentra ligado con otros factores que involucran el aspecto personal y social del individuo.

En ese sentido para Izar, Ynzunza y López (2011) “Los factores que influyen en el aprovechamiento académico de los estudiantes son los factores psicológicos, los factores pedagógicos, los factores sociológicos” (p. 14). Es por

ello que, en la elaboración de los instrumentos, se decidió tomar como referencia indicadores que midan algunos factores indicados.

También se justifica porque será de utilidad en el diagnóstico de la problemática y contribución a los docentes, en su perspectiva profesional, que generará el interés en ir mejorando de manera progresiva; asimismo, facilitará resultados que determine la situación de los docentes. Los resultados obtenidos en esta investigación permitirán ampliar la teoría sobre la influencia que ejercen los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional de los alumnos en relación a su rendimiento académico en el nivel de primaria.

Justificación metodológica:

Se justifica porque se utilizará un método hipotético-deductivo en la contrastación de las hipótesis; asimismo, se elaboró instrumentos de recolección de datos que serán debidamente validados por expertos metodólogos y podrán ser utilizados en investigaciones relacionadas con las variables de estudio.

Justificación epistemológica:

Es relevante concordando con Zamudio (2012) quien considera que “el mediador del proceso enseñanza aprendizaje, toma la iniciativa en la aplicación de ciertas metodologías aptas según objetivos específicos claramente expresados, tiene una relación que se puede llamar empírica con la forma de enseñar que se le exige institucionalmente” (p. 17)

Epistemológicamente, este estudio se enfoca en conocer el tipo de influencia que pueda tener el estilo de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de primaria. Dichos resultados permitirán llegar a una conclusión que conlleve a tomar decisiones en beneficio de los alumnos de primaria.

El trabajo pretende identificar las relaciones existentes entre tres eventos significativos en la vida del ser humano relacionados directamente con su quehacer educativo: Estilos de aprendizaje en los enfoques epistemológicos Inteligencia emocional en el pensamiento relacionado al rendimiento académico.

El aprendizaje constituye un proceso de vital importancia para los seres vivos y en especial para el ser humano por ser el medio a través del cual éste desarrolla la capacidad de cambio, transformación y almacenamiento, con el propósito de solucionar problemas y así funcionar eficientemente. En tal sentido el aprendizaje es un proceso inherente al individuo, ya que se encuentra presente en toda actividad que éste realiza. En el contexto educativo, este proceso es muy significativo debido a que es el punto alrededor del cual gira la acción educativa.

Entendiendo el aprendizaje como un proceso interno complejo que tiene lugar en el cerebro, a través del cual el individuo integra y organiza información nueva involucrando todas las estructuras cerebrales; se puede afirmar que se encuentra directamente vinculado con los procesos intelectuales y por ende con el pensamiento; concebido éste como un proceso intelectual de tipo funcional a través del cual se construyen las representaciones de la realidad. Desde esta perspectiva, aprendizaje y pensamiento están relacionados de tal manera que sería sumamente complicado concebir uno de ellos sin la presencia del otro. El pensamiento, tal como lo han expresado algunos psicólogos, filósofos, médicos, investigadores y expertos de diversas ramas del saber; es un proceso característico de la especie humano a partir del cual se generan nuevos aprendizajes y se construye conocimiento común u ordinario y científico. En este plano es preciso señalar que la noción de conocimiento se convierte en un elemento común tanto para la educación, como para la psicología y la epistemología como áreas de estudio que buscan describir y explicar su naturaleza. La psicología lo estudia como conocimiento común que se caracteriza por ser amplio, inmediato y personal. La epistemología estudia el conocimiento como teoría de la ciencia, ocupándose específicamente del conocimiento científico; es decir sistematizado, socializado, válido, universal e intersubjetivo. Al respecto, hay que considerar que el individuo que produce conocimiento común, es el mismo individuo epistémico; y que desde que nacemos se origina un proceso de desarrollo cognoscitivo, que al igual que el resto de los procesos de desarrollo del ser humano, ocurre en forma gradual, secuencial y particular, como resultado de la interacción dinámica con su medio ambiente

1.4. Planteamiento del problema

La realidad problemática se apoya en las investigaciones e incidencias estadísticas desde el contexto, mundial, latinoamericano, nacional, regional y local. Los estilos de aprendizaje son un tema actual, conflictivo e importante en el mundo. En Latinoamérica, donde aprender a aprender, se ha convertido en una de las capacidades de supervivencia social. A nivel nacional existe una brecha, es decir, cuando los estilos de aprendizaje del profesor y los estilos de aprendizaje de los estudiantes no corresponden. Esta situación provoca desinterés en el educando y bajo rendimiento académico.

En el Perú, es evidente que se han obviado los estilos de aprendizaje en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) en la planificación curricular, en el sistema curricular y en el buen rendimiento académico; por ende, afecta a las diferentes Unidad de Gestión Educativa Local UGEL y a nosotros, los maestros del distrito de Villa El Salvador, que desconocemos nuestro estilo de aprendizaje y el de nuestros alumnos, para así poder orientar sus rendimientos académicos. Se podría sugerir que los estilos de aprendizaje se tomarán como un eje transversal en la malla educativa peruana, para contribuir en la resolución del bajo rendimiento académico integrando los campos del ser, el saber, el hacer y el de convivir con valores, entre otros.

En Villa el Salvador se tiene la creencia que los aspectos intelectuales y académicos de los alumnos son prioritarios, mientras que los aspectos emocionales y sociales era el estudio de otros campos y no de la educación, así mismo se realiza la medida tradicional de la evaluación intelectual (test de rendimiento cognitivo basada en la medida del coeficiente intelectual) que ayudaba a pronosticar el éxito posterior de nuestros alumnos, como también su bajo rendimiento académico. Otro aspecto es que en el rendimiento académico intervienen una serie de factores, entre ellos: la motivación, la metodología del profesor, el aspecto individual del alumno, el apoyo familiar, entre otros. Hay que aclarar que la acción de los componentes del proceso de formación académica solo tiene un efecto positivo cuando el profesor logra canalizarlos para el

cumplimiento de las competencias y capacidades previstas; por tanto, la voluntad del alumno es vital. Caso contrario, no se debe hablar de rendimiento.

La idea que se sostiene de rendimiento académico desde siempre y aún en la actualidad, corresponde únicamente a la suma de calificativos producto del “examen” de conocimientos al que es sometido el alumno. Desde este punto de vista, el rendimiento académico ha sido considerado unilateralmente, es decir, sólo en relación al aspecto intelectual. Motivo que llevó a incrementar el interés por analizar la relación existente entre los estilos de aprendizaje, la inteligencia emocional y el éxito en el rendimiento académico a través del ajuste emocional de nuestros estudiantes, en sus habilidades emocionales y por ende, mejoría en forma integral.

En el Perú, esta problemática no difiere mucho de los otros países y se ve reflejada en las cifras emitidas por el Ministerio de Educación, que señalan que en 1999, en el nivel escolar primaria de menores, hubo una repetición de 10,4% y una deserción de 4,4%; asimismo, culminan sus estudios primarios 77,4% de los niños matriculados, de los cuales terminan sin repetir 40,6% y repitiendo 36,8%, (Ministerio de Educación-Unidad de Estadística Educativa. Fuentes Censos Escolares 1993, 1999 y 2002). Este panorama se presenta en el marco de muchos factores y, entre ellos se encuentra el rendimiento académico inadecuado.

El Banco Mundial considera el rendimiento educativo desde el punto de vista de su utilidad, relacionando así lo cuantitativo con lo cualitativo (cuánto sabes y para qué sabes), lo considera como logro de los objetivos u obtención de puntajes o notas consideradas aprobadas después de haber sido sometidas a un proceso de evaluación, sea mediante pruebas especiales o exámenes tradicionales, tales como participación en el trabajo educativo. El rendimiento está basado en escalas y, la capacidad del hombre está referida a sus habilidades y destrezas motoras por su importancia en toda clase de trabajo manual, así como su repercusión en la industria y la economía.

La evaluación de estas pruebas Evaluación Censal Educativo (ECE), en el nivel primario fue el 11 y 14 de noviembre del 2014, obteniendo los siguientes niveles de logro:

(a) Comunicación: Comprensión lectora 2013 - 2014: Niveles de logro.- Nacional; (b) Comunicación: Comprensión lectora 2013 - 2014: Niveles de logro.- Nacional ECE 2013 ECE 2014; (c) Logro % % DIFERENCIA; (d) Satisfactorio 33,0 43,5 10,5; (e) En Proceso 51,3 44,0 -7,3; (f) En Inicio 15,8 12,5 -3,3 (Minedu, 2014, p. 176)

1.4.1 Problemas específicos

Problema específico 1

¿De qué manera el estilo teórico, la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015?

Problema específico 2

¿De qué manera el estilo activo, la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015?

Problema específico 3

¿De qué manera el estilo reflexivo, la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015?

Problema específico 4

¿De qué manera el estilo pragmático, la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015?

1.4.2 Hipótesis específicos

Hipótesis específico 1

El estilo teórico, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

Hipótesis específico 2

El estilo activo, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

Hipótesis específico 3

El estilo reflexivo, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

Hipótesis específico 4

El estilo pragmático, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

1.4.3 Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar la influencia del estilo de aprendizaje teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015

Objetivo específico 2

Determinar la influencia del estilo de aprendizaje activo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015

Objetivo específico 3

Determinar la influencia del estilo de aprendizaje reflexivo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015

Objetivo específico 4

Determinar la influencia del estilo de aprendizaje pragmático, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

II. Marco metodológico

2.1. Variables

Definición conceptual de la variable estilos de aprendizaje

Para este estudio se asume la definición como “un conjunto, entre otros, de rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Honey y Mumford, 1994, p. 48)

Definición operacional de la variable estilos de aprendizaje

Operacionalmente la variable estilos de aprendizaje se define mediante cuatro dimensiones: estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico y estilo pragmático (con 20 ítems cada dimensión) para recolectar datos en tres niveles.

Definición conceptual de la variable Inteligencia emocional

Del mismo modo se considera que la teoría de Goleman (1999) determina que es la Capacidad para saber identificar, expresar, y manejar adecuadamente las emociones, así como para saber adaptarse a cualquier situación y manejar adecuadamente las relaciones interpersonales con el objetivo de encontrar un bienestar en nuestras vidas. Esto se debe considerar de manera sustantiva en las instituciones educativas en las cuales las relaciones entre las personas son determinantes en el ambiente escolar y en consecuencia el desarrollo institucional.

Definición operacional de la variable inteligencia emocional

Operacionalmente la variable inteligencia emocional se define mediante cuatro dimensiones: estado de ánimo, manejo del estrés, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal (con 8 ítems en cada dimensión) para recolectar datos en tres niveles.

Definición conceptual de la variable rendimiento académico

García (2004) que toma el rendimiento académico como producto del proceso de enseñanza- aprendizaje; por otra parte, también se considera al rendimiento educativo como la utilidad o provecho de actividades tanto educativas como

instructivas o informativas. Pero, es en la acción donde se van produciendo constantemente rendimientos, incluso muy superiores al del producto / utilidad final, de estos rendimientos, “previos”, depende del producto final. No existe, pues, un rendimiento final, sino otros muchos rendimientos previos, fundamentales, que condicionarán el definitivo, que siempre será el observado y resultante (p. 24)

Definición operacional de la variable rendimiento académico

Operacionalmente la variable rendimiento académico se define mediante cuatro dimensiones: matematiza situaciones, comunica y representa ideas matemáticas, razona y argumenta generando ideas matemáticas, rendimiento académico de matemática. (Con cuatro niveles de rango: Inicio, Proceso, logro, logro destacado). Para la recolección de datos.

2.2 Definición operacional

Tabla 2.

Operacionalización de variable: Estilos de aprendizaje

Dimensiones	Indicadores	Número de Ítems	Niveles o rango
Reflexivo	-Analítico	10,16,18,19,28,31,32,34,36,39	SI (0)
	-Exhaustivo	42,44,49,55,58,63,65,69,70,79	NO (1)
	Descubridor.	3,5,7,9,13,20,26,27,35,37,41,43	Muy alto: (105-128)
Activo	Esponáneo.	46,48,51,61,67,74,75,77	Alto: (81-104)
	-Práctico.	1,8,12,14,22,24,30,38,40,47,52,	Moderado:
Pragmático	-Realista.	53,56,57,59,62,68,72,73,76	(57-80)
Teórico	Metódico	2,4,6,11,15,17,21,23,25,29,33	Bajo: (32-56)
	Objetivo	45,50,54,60,64,66,71,78,80	

Nota: En base a los aporte de Honey-Alonso: Se elaboró un cuestionario con escala tipo Likert de 80 ítems para medir las dimensiones: reflexivo, activo, pragmático y teórico cada uno con 20 ítems.

Tabla 3.

Operacionalización de variable Inteligencia emocional

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles
Estado de ánimo	Comprensión a sí mismo	1, 2	Alto: (97-128)
	Asertividad	3, 4	
	Autorrealización	5, 6	Medio: (65-96)
	Independencia	7, 8	
Manejo del estrés	Tolerancia al estrés	9, 10, 11, 12	Bajo: (32-64)
	Control de impulsos	13, 14, 15, 16	
Inteligencia interpersonal	Solución de problemas	17, 18, 19, 20	
	Adaptación	21, 22, 23, 24	
Inteligencia intrapersonal	Flexibilidad Optimismo	25, 26, 27, 28	
	Felicidad	29, 30, 31, 32	

Nota: Se elaboró un cuestionario con escala tipo Likert de 32 ítems para medir las dimensiones: inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal estado de ánimo, manejo del estrés, con 8 ítems en cada dimensión.

Tabla 4.

Operacionalización de variable rendimiento académico

Dimensiones	Capacidades	Indicadores	Niveles o rango (intervalos)	
Matematiza situaciones	-Problemas aditivos con números naturales.	C	Inicio	C
		B	Proceso	B
	-Usa un modelo de solución aditiva al plantear o resolver un problema.	A	Logro	A
		AD	Logro destacado	AD
Comunica y representa ideas matemáticas	-Elabora representaciones de números hasta seis cifras.	C	Inicio	C
		B	Proceso	B
	-Describe la comparación y el orden de números hasta seis cifras.	A	Logro	A
		AD	Logro destacado	AD
Razona y argumenta generando ideas matemáticas.	-Elabora supuestos sobre la ocurrencia de sucesos de experiencias concretas.	C	Inicio	C
		B	Proceso	B
	-Analiza conjeturas matemáticas	A	Logro	A
		AD	Logro destacado	AD
Rendimiento académico de matemáticas		A	Inicio	C
		B	Proceso	B
		C	Logro	A
		AD	Logro destacado	AD

2.3. Metodología

El estudio asume el enfoque cuantitativo al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan que: Los enfoques cuantitativos generalmente se orientan a explorar o describir conceptos (variables) o bien a relacionarlos o compararlos, y por eso deben incluirse. Cuando se vinculan conceptos o variables, el lenguaje usado debe asociarse con una finalidad deductiva (probar teorías e hipótesis). (p. 48)

Bajo esa perspectiva el estudio se encuentra en la aplicación del método hipotético deductivo que de acuerdo con Ynoub (1980) la propuesta metodológica popperiana se conoce como método hipotético deductivo donde el punto de partida del método es la formulación de una hipótesis. A partir de ella se derivan, deductivamente, las predicciones particulares (hipótesis de trabajo y los enunciados observacionales) (p. 14).

Por ello, en este estudio se inicia de un problema, se fundamenta en el marco teórico y las hipótesis son llevadas a prueba empírica para ser contrastadas en base a las realidades captadas en un grupo muestral.

2.4. Tipo de investigación

Básica

Es investigación básica que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) se pretende mejorar el conocimiento sustantivo de una teoría probada en contraste de la nueva realidad, es por ello que según su naturaleza cuantitativa se empleó las pruebas estadísticas para el estudio de análisis de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento entre las variables y prueba de teorías.

En este caso se analiza tres variables precisando su influencia de modo que se pueda incrementar el conocimiento a través de las pruebas de hipótesis y conocer las implicancias que se produce en el contexto educativo.

2.5. Diseño

No Experimental, Transversal

Según su carácter, es no experimental que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) se considera que es “investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables.” Es decir, se trata de estudios donde no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre las otras variables. Es de corte transversal, ya que recolectan datos en un solo tiempo. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Según el alcance temporal, es transversal porque los datos se recolectan en un solo momento.

Según la orientación que asume, es explicativa, porque que tiene el propósito de conocer la influencia que existe entre dos o más variables en un contexto en particular, en consecuencia este estudio tuvo como propósito medir la influencia que existe entre dos o más variables en un contexto particular (p. 60)

Asimismo se considera que tiene un alcance explicativo ya que va más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué influye dos o más variables como en este caso es los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de primaria

El esquema es el siguiente:

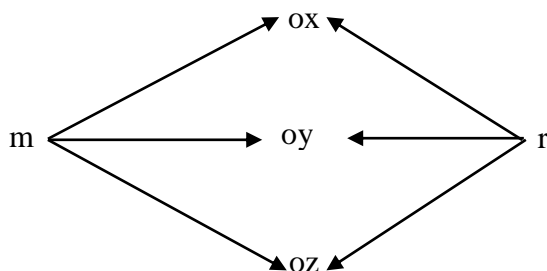


Figura 1 Diseño de investigación

Dónde:

M = Muestra

OX₁= Observaciones de Estilos de aprendizaje

OX₂= Observaciones de Inteligencia Emocional

OY= Observaciones de Rendimiento Académico

R = Relaciones entre variables

2.6. Población, muestra y muestreo

Población

La población de estudio estuvo conformada por 100 niños y niñas de la institución educativa, República de Bolivia perteneciente a la UGEL 01 en el distrito de Villa el Salvador como a continuación se detalla:

Tabla 5

Población de estudiantes del 5to grado IE República de Bolivia

Secciones	Total
Quinto A	25
Quinto B	25
Quinto C	25
Quinto D	25
TOTAL	100

Nota: Datos tomados de las actas de matrícula del año 2015 de la Institución educativa.

Muestra

La muestra es probabilística dado que corresponde a una parte de la población, para este caso la población finita es de 100 estudiantes de educación primaria, por ello se utilizó la fórmula para cálculo de población conocida cuyo procesamiento se observa a continuación

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Dónde:

Z (1,96): Valor de la distribución normal, para un nivel de confianza de $(1 - \alpha)$

P (0,5): Proporción de éxito.

Q (0,5): Proporción de fracaso ($Q = 1 - P$)

e (0,05): Tolerancia al error

N (100): Tamaño de la población.

n: Tamaño de la muestra.

Reemplazando tenemos:

$$n = \frac{(1,96)(1,96)(0,5)(0,5)(100)}{(0,05)(0,05)(100 - 1) + (1,96)(1,96)(0,5)(0,5)} = 80$$

Como se observa la muestra en la presente investigación es de 80 estudiantes del quinto grado de primaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” del distrito de Villa El Salvador del año 2015, de ambos sexos, es decir, se aplicó el cuestionario a 80 estudiantes del quinto grado de primaria de la Red 13 UGEL 01 del distrito de Villa El Salvador 2015.

Muestreo

Para determinar la proporción de cada sección del 5to grado se aplicó la fórmula de afijación del siguiente modo:

$$\text{La fracción muestral} = \frac{n}{N} = \frac{80}{100} = 0.8$$

Para aplicar el cuestionario a los estudiantes obtenemos una muestra estratificada utilizando la fracción muestral.

Tabla 6

Muestra proporcional de estudiantes del 5to grado IE República de Bolivia

Sección	Población	Afijación - Muestra
Quinto A	25	$0.8 * 25 = 20$
Quinto B	25	$0.8 * 25 = 20$
Quinto C	25	$0.8 * 25 = 20$
Quinto D	25	$0.8 * 25 = 20$
TOTAL	100	80

En consecuencia se considera que la muestra lo conformaran todos los estudiantes de la población ya que tienen la misma posibilidad de conformar el grupo para ello se hizo uso de la técnica aleatoria simple es decir un proceso tipo rifa hasta completar el número de vacantes por cada grupo

Se tomó como criterio de selección lo siguiente:

Estudiantes que contaron con la autorización de la dirección de la institución educativa y de los padres de familia.

Estudiantes que tienen permanencia durante los últimos tres años en la institución educativa.

Estudiantes que no presentan informe del área de tutoría por problemas psicológicos.

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Las técnicas son todas las formas posibles de que se vale el investigador para obtener la información necesaria en el proceso investigativo y en concordancia con Hernández, Fernández y Baptista (2010) se sostiene que es la relación al procedimiento, condiciones y lugar de recolección de datos, dependiendo de las distintas fuentes de información tanto primaria como secundaria.

Al respecto Cook (2010) proporciona el concepto de encuesta: “es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones personales interesan al investigador, donde se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos, a fin de que las contesten igualmente por escrito”. (p. 74); por ello para este estudio la técnica empleada fue la encuesta se basa en las declaraciones escritas de una muestra de la población con el objeto de recabar Información. La información se recoge de forma estructurada con el objeto de procesarla, es decir, interpretarla.

Instrumentos

El instrumento que se utilizará será el cuestionario, que según Summers (1992), mide actitudes o predisposiciones individuales en contextos sociales particulares. Se le conoce como escala sumada debido a que la puntuación de cada unidad de análisis se obtiene mediante la sumatoria de las respuestas obtenidas en cada ítem.

Los instrumentos que se utilizaron en la presente investigación son los cuestionarios sobre las variables: estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico.

Tabla 7

Ficha técnica del instrumento de Estilo de aprendizaje

Característica	Descripción
Autor(es)	Catalina M. Alonso, Domingo J. Gallego y Peter Honey.
Duración	Administración: individual y colectiva
Niveles de aplicación	Variable aproximadamente de 30-40 minutos
Finalidad	Desde 11 años hacia adelante
Tipificación	Diagnosticar los estilos de aprendizaje (estilos activo, estilo reflexivo, estilo teórico y estilo pragmático)
Material de prueba	Ofrece baremos de interpretación para cada estilo (preferencia muy alta, alta, moderada, baja y muy baja)
	El cuestionario consta de: Ficha de datos
	Un cuadernillo de 80 ítems. Hoja para marcar las respuestas positivas

Validación y confiabilidad del instrumento

La confiabilidad y validez del estudio de estilos de aprendizaje está otorgada por la medida de estabilidad, confiabilidad del Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), el cual es un instrumento de diagnóstico del estilo personal del aprendizaje; y se basa en las teorías del aprendizaje cognitivo coincidiendo en la definición y el desarrollo del proceso aprendizaje el cual es un proceso cíclico dividido en cuatro etapas, en las que influiría en un alto porcentaje las experiencias vividas, las circunstancias medio-ambientales, y en su historia de vida se mide: el estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico y el estilo pragmático.

La validez del instrumentos se realizó por Alonso et. Al (2007), a través de varios análisis como: el análisis de contenidos, análisis de ítems, análisis

factoriales de los ochenta ítems, de los veinte ítems de cada estilo y de los cuatro estilos a partir de las medias de sus veinte ítems. Los valores obtenidos fueron 0.84925 para el estilo teórico, 0.82167 para el estilo reflexivo, 0.78633 para el estilo pragmático y 0.74578 para el estilo activo. El cuestionario CHAEA consta de 80 ítems, en donde se tiene 20 ítems para cada estilo de aprendizaje; resultando ser difícil llegar a obtener un valor positivo de 20 ítems en cada estilo.

Instrumento 2

Tabla 8

Ficha técnica del instrumento de Inteligencia Emocional

<i>Característica</i>	<i>Descripción</i>
Autor(es)	Reuven Bar-On.
Procedencia	Administración: individual y colectiva Toronto - Canada
Adaptación peruana	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares. (2003)
Formas	Completa y abreviada
Duración	límite de tiempo (Forma completa: 20 a 30 minutos aproximadamente y abreviada de 10 a 15 minutos)
Niveles de aplicación	Desde 11 años hacia adelante
Significación	Evaluación de las habilidades emocionales y sociales
Finalidad	Diagnosticar la inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, estado de ánimo, manejo de estrés)
Tipificación	Baremos peruanos
Material de prueba	Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación.. Nota: Autor Bar-On adaptado por la Dra. Nelly Ugarriza Chávez

Validación y confiabilidad del instrumento

La validez está destinada a demostrar cuan exitoso y eficiente es el instrumento en la medición del constructo ya que existe un número significativo de estudios que utilizando diversas metodologías, presentan la evidencia con que el instrumento mide de manera adecuada el constructo para el que fue diseñado medir. Según la normativa peruana la validación se ha centrado en dos aspectos: a) la validez del constructo del inventario y b) la multidimensionalidad de las diversas escalas. Otras evidencias de validez se focalizan en las relaciones entre el Bar-On ICE: NA versiones completa y abreviada con el Inventario de Cociente Emocional (I-CE) de Bar-On para adultos (Ugarriza, 2004) y la relación de Bar-On ICE: NA según el sexo en una muestra de estudiantes universitarios y por otro

lado la escala de depresión de Reynolds para niños y adolescentes con el Bar-On ICE: NA, versiones completa y abreviada en un cuestionario.

Ugarriza, (2001) realizó la confiabilidad del Test- retes cabe mencionar que el retes efectuado en una muestra de 60 niños cuya edad promedio fue 13.5 años reveló la estabilidad del inventario oscilando los coeficientes entre .77y .88 tanto para la forma completa como para la abreviada. En cambio en las muestras normativas peruanas además de los efectos del sexo y grupos de edad, se ha procedido también a examinar los efectos de la gestión y grupos de edad. La consistencia interna fue medida a través de método de coeficientes de alfa de Cronbach obteniendo coeficientes entre 0.00 confiabilidad muy baja y 1.00 confiabilidad perfecta. Los coeficientes de confiabilidad son bastantes satisfactorios a través de los diferentes grupos normativos a pesar que algunas escalas contienen poco número de ítems. La magnitud de las correlaciones inter ítems mejoran con el incremento de la edad.

Rendimiento Académico

Para este caso se realizó el análisis documental, en la misma se tomó las calificaciones finales de los estudiantes respecto al área de matemática según los componentes evaluados para el año lectivo 2015.

Del mismo modo se presenta en la base de datos según los niveles alcanzados como se especificó en la tabla de operacionalización:

Inicio(C)

Proceso (B)

Logrado (A)

Logro destacado (AD)

2.8. Método de análisis e interpretación de datos

Se elaboró la base de datos para las tres variables de la investigación. Allí se guardaron los valores obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos de

medición, para luego ser utilizados en el análisis descriptivo e inferencial mediante el programa SPSS v.23 y Excel.

Estadística descriptiva

Tratándose de que los datos provienen de variables cualitativas (estilos de aprendizaje e Inteligencia emocional) y una cuantitativa para la presentación de los resultados de la investigación, se elaboraron tablas de frecuencia con la finalidad de resumir informaciones de las variables de estudio, y a través de ellas se pudieron elaborar figuras estadísticas con el propósito de conseguir un rápido análisis visual que ofrezca la mayor información.

Estadística inferencial

Teniendo en cuenta que el objetivo de la investigación es determinar la influencia entre las variables en consecuencia la prueba de hipótesis se realiza con la técnica de análisis de regresión lineal dado las magnitudes representativas en función a los datos obtenidos.

2.9. Aspectos éticos

Por consideraciones éticas no se mencionan los nombres de los estudiantes de primaria que formaron la población de las unidades de análisis de la investigación. Se contó con la autorización de la dirección de la Institución Educativa para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos; considerándose lo siguiente:

(a) Se realizó la investigación teniendo en cuenta los procedimientos establecidos de la Universidad César Vallejo, sin plagiar los datos; (b) El trabajo de investigación guarda la originalidad y autenticidad, busca aportes de la Comunidad Científica; (c) El cuerpo directivo de la institución educativa, los estudiantes de primaria tuvieron conocimiento de la investigación realizada y apoyaron con su consentimiento voluntario antes de realizarse el trabajo de investigación; (d) Los estudiantes de primaria fueron seleccionados de las diferentes secciones de acuerdo a la tabla de muestra; (e) Se anotó con veracidad los resultados obtenidos, sin modificarse las conclusiones, simplificar, exagerar u ocultar los resultados. No se utilizaron datos falsos, ni se elaboran informes

intencionados; (f) Se respetó la propiedad intelectual de los autores y se citará de manera correcta cuando se utilicen parte del texto o citas de otros autores; (g) Se respetó los resultados obtenidos, sin modificar las conclusiones.

III. Resultados

3.1. Resultados descriptivos

En esta sección se presenta los resultados obtenidos luego de realizar el análisis de la estadística descriptiva. En esta parte se presentan las tablas y figuras correspondientes a las frecuencias y porcentajes de cada una de las variables. El análisis corresponde a los 80 casos considerados en la muestra.

Tabla 9

Distribución de la muestra por estilos de aprendizaje de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia

Estilos de aprendizaje				Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Frecuencia	Porcentaje			
Activo	17	21,3		21,3	21,3
Reflexivo	23	28,7		28,7	50,0
Teórico	16	20,0		20,0	70,0
Pragmático	24	30,0		30,0	100,0
Total	80	100,0		100,0	

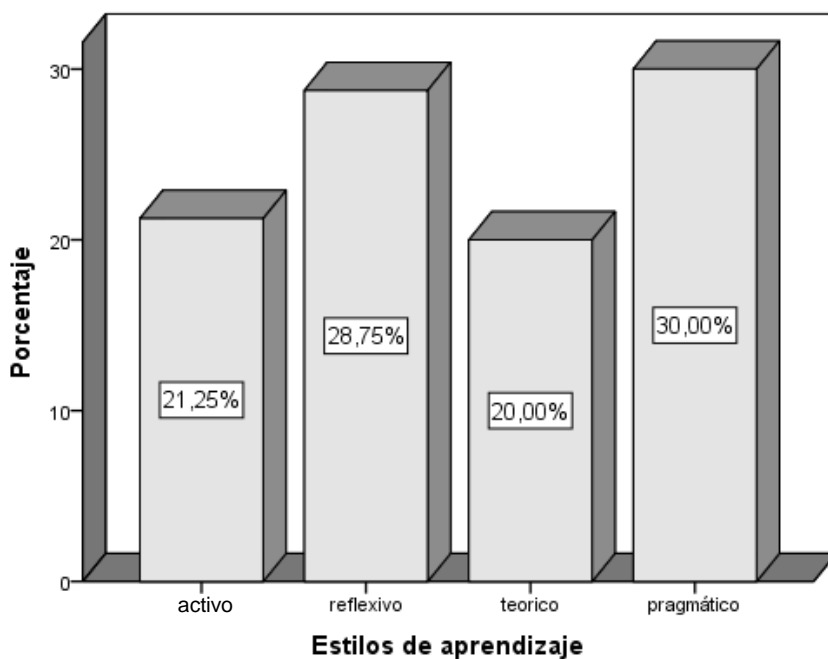


Figura 2 Distribución porcentual de la muestra por estilos de aprendizaje de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia

Los resultados de frecuencia que se muestran representa la distribución por predominancia del tipo de estilo de aprendizaje de los estudiantes, de ellos se tiene que la mayoría representada por el 30% de los estudiantes presentan estilo pragmático, seguido por el 28.75% representando al estilo reflexivo mientras el estilo de aprendizaje de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia es teórico y práctico se encuentran con 20% y 21.25% respectivamente

Tabla 10.

Niveles de la inteligencia emocional de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia

<i>Inteligencia emocional</i>				
Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	4	5,0	5,0	5,0
Medio	71	88,8	88,8	93,8
Alto	5	6,3	6,3	100,0
Total	80	100,0	100,0	

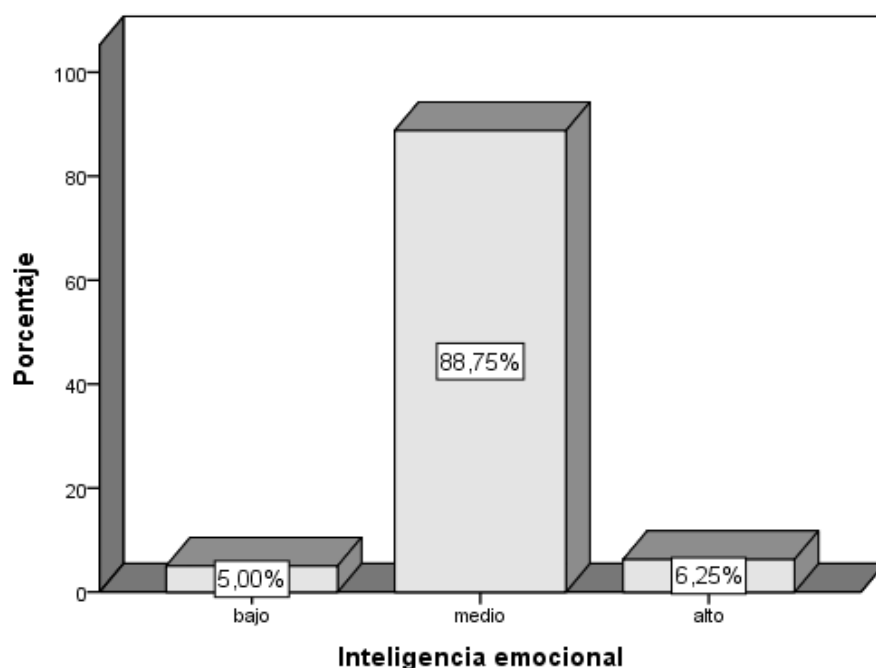


Figura 3 Distribución porcentual de la inteligencia emocional de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia

Así mismo en la tabla y figura, se muestran los niveles de la inteligencia emocional de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia, el cual muestra que la mayoría destaca nivel medio en inteligencia emocional con el 88.75%, así mismo el 5% presenta nivel bajo y el 6.25% presenta nivel alto de inteligencia emocional de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia

Tabla 11.

Niveles del rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia

Rendimiento académico				
Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Inicio	5	6,3	6,3	6,3
Proceso	30	37,5	37,5	43,8
Logro	27	33,8	33,8	77,5
Logro destacado	18	22,5	22,5	100,0
Total	80	100,0	100,0	

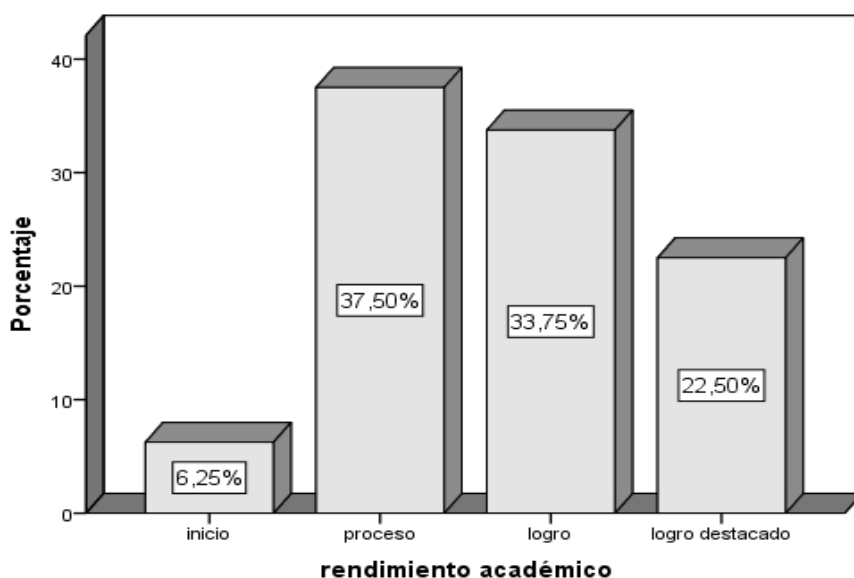


Figura 4. Niveles porcentuales del rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia

Finalmente se tienen los niveles del rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia, de los cuales se tiene que la mayoría destaca y presenta nivel en proceso con el 37.5% de los estudiantes, así mismo se tiene al 33.75% con nivel logro del aprendizaje, al 22.5% con nivel logro destacado y solo el 6.25% con nivel en inicio en el rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia

3.2. Resultados inferenciales

Resultados comparativos

Tabla 12.

Niveles de la inteligencia emocional por estilos del aprendizaje en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.

Tabla cruzada Inteligencia emocional*Estilos de aprendizaje							
		Estilos de aprendizaje				Total	
		activo	reflexivo	teórico	pragmático		
Inteligencia emocional	Bajo	Recuento	2	1	0	1	4
		% dentro de Estilos de aprendizaje	11,8%	4,3%	0,0%	4,2%	5,0%
	Medio	Recuento	14	21	15	21	71
		% dentro de Estilos de aprendizaje	82,4%	91,3%	93,8%	87,5%	88,8%
	Alto	Recuento	1	1	1	2	5
		% dentro de Estilos de aprendizaje	5,9%	4,3%	6,3%	8,3%	6,3%
Total		Recuento	17	23	16	24	80
		% dentro de Estilos de aprendizaje	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Asimismo se tienen los resultados conjuntos del nivel porcentual entre el nivel de inteligencia emocional por el estilo de aprendizaje de los estudiantes, de los cuales se tiene al 82.4% de los estudiantes que presentan estilo activo, presenta nivel medio de inteligencia emocional, mientras que el 91.3% de los estudiantes con estilo reflexivo presentan nivel medio en inteligencia emocional y el 93.8% y el 87.5% presentan estilo teórico y pragmático respectivamente. De lo descrito se tiene el destacamiento en nivel medio de la inteligencia emocional por cada uno

de los estilos del aprendizaje en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.

Tabla 13.

Niveles del rendimiento académico por estilos del aprendizaje en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.

Tabla cruzada rendimiento académico*Estilos de aprendizaje							
			Estilos de aprendizaje				Total
			activo	reflexivo	teórico	pragmático	
rendimiento académico	Inicio	Recuento	1	0	2	2	5
		% dentro de Estilos de aprendizaje	5,9%	0,0%	12,5%	8,3%	6,3%
	Proceso	Recuento	5	10	5	10	30
		% dentro de Estilos de aprendizaje	29,4%	43,5%	31,3%	41,7%	37,5%
	Logro	Recuento	4	9	6	8	27
		% dentro de Estilos de aprendizaje	23,5%	39,1%	37,5%	33,3%	33,8%
	Logro destacado	Recuento	7	4	3	4	18
		% dentro de Estilos de aprendizaje	41,2%	17,4%	18,8%	16,7%	22,5%
	Total	Recuento	17	23	16	24	80
		% dentro de Estilos de aprendizaje	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Asimismo se tiene al niveles del rendimiento académico por estilos del aprendizaje en los estudiantes del 5to grado de primaria, el cual se tiene el destacando del estilo activo donde el 41.2% de los estudiantes se encuentran en nivel de logro destacado, en cuanto al estilo reflexivo el 43.5% se encuentran en nivel de proceso, en cuanto al estilo teórico el 37.5% de los estudiantes se encuentran en nivel de logro y el 33.3% de los estudiantes con estilo pragmático se encuentran en nivel de logro en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia

Resultados previos al análisis de los datos

En cuanto a los resultados obtenidos a partir del cuestionario con escala ordinal se asumirá prueba no paramétrica que muestra de dependencia entre la variable

independiente de frente a la variable dependiente posteriores a la prueba de hipótesis se basaran a la prueba de regresión logística, ya que los datos para el modelamiento son de carácter cualitativo ordinal, orientando al modelo de regresión logística ordinal, para el efecto asumiremos el reporte del SPSS.

Tabla 14.

Determinación del ajuste de los datos del estilo teórico, la inteligencia en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria

Información de ajuste de los modelos				
Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	37,852			
Final	9,394	28,458	2	,000

Función de enlace: Logit.

En cuanto al reporte del programa a partir de los datos, se tienen los siguientes resultados, donde los datos obtenidos estarían explicando la dependencia del estilo teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria, para el proceso de interpretación se asumirá al nivel medio (2) de la inteligencia emocional, al nivel del estilo de aprendizaje (1) frente al nivel de proceso del rendimiento académico (2). Los resultados de la tabla, se tiene el valor de la Chi cuadrado es de 28.458 y p valor (valor de la significación) es igual a 0.000 frente a la significación estadística α igual a 0.05 ($p_valor < \alpha$), significa rechazo de la hipótesis nula, los datos de la variable no son independientes, implica la dependencia de una variable sobre la otra.

Tabla 15.

Determinación de las variables para el modelo de regresión logística ordinal

Bondad de ajuste			
	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	1,314	4	,859
Devianza	1,490	4	,828

Función de enlace: Logit.

Así mismo se muestran los resultados de la bondad de ajuste de la variable el cual no se rechaza la hipótesis nula; por lo que con los datos de la variable es posible mostrar la dependencia gracias a las variables y el modelo presentado estaría dado por el valor estadística de p_valor 0.860 frente al α igual 0.05. Por tanto, el modelo y los resultados están explicando la dependencia de una variable sobre la otra.

Resultado específico 1

El estilo teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria

Tabla 16.

Presentación de los coeficientes del estilo teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria

Estimaciones de parámetro								
							Intervalo de confianza al 95%	
		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Límite inferior	Límite superior
Umbral	[rendimiento = 1]	-21,199	1,038	416,768	1	,000	-23,234	-19,164
	[rendimiento = 2]	-18,952	,538	1238,717	1	,000	-20,008	-17,897
	[rendimiento = 3]	-17,896	,559	1024,209	1	,000	-18,992	-16,800
Ubicación	[inteligencia=1]	-17,509	1,483	139,372	1	,000	-20,416	-14,602
	[inteligencia=2]	-18,583	,000	136,23	1	,000	-18,583	-18,583
	[inteligencia=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[estilos=1]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Los resultados de tabla, se muestran los coeficientes de la expresión de la regresión con respecto al estilo teórico del aprendizaje del estudiante, quien presenta en nivel medio representa un nivel protector para que el estudiante en el nivel tenga la probabilidad de encontrarse en nivel de logro destacado, siendo esta afirmación corrobora con la prueba de Wald igual a 136.23, así mismo muestra significativo por lo que p_valor menos al 0.05.

Prueba de hipótesis

Ho: El estilo teórico, la inteligencia emocional no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

H1: El estilo teórico, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

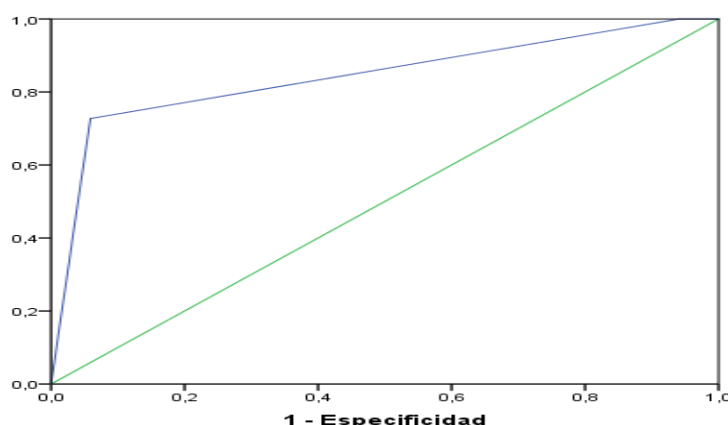
Tabla 17.

Pseudo coeficiente de determinación de las variables.

	Pseudo R-cuadrado		
	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden.
resultado	,373	,472	,299

Función de vínculo: Logit.

En cuanto de la prueba del pseudo R cuadrado, expresa la dependencia porcentual del estilo teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. El coeficiente de Nagelkerke, explica la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 47.2% del estilo teórico, la inteligencia emocional del estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.



Área 0.842

Los segmentos de diagonal se generan mediante empates.

Figura 1. Representación del área COR como incidencia del estilo teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado

En cuanto al resultado de la curva COR, se tiene el área que representa la capacidad de clasificación de un 84.2% representando un alto nivel de implicancia del estilo teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

Resultado específico 2

El estilo activo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria

Tabla 18.

Presentación de los coeficientes del estilo activo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes

Estimaciones de parámetro							Intervalo de confianza al 95%	
		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Límite inferior	Límite superior
Umbral	[rendimiento = 2]	16,981	,449	1428,056	1	,000	16,100	17,862
	[rendimiento = 3]	18,914	,556	1158,335	1	,000	17,824	20,003
Ubicación	[inteligencia=1]	-2,414E-8	4868,516	,000	1	1,000	-9542,115	9542,115
	[inteligencia=2]	17,467	,000	2,328	1	,000	17,467	17,467
	[inteligencia=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[estilos=2]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Así mismo se tiene los resultados específicos, se muestran los coeficientes de la expresión de la regresión con respecto al estilo activo del aprendizaje del estudiante, quien presenta en nivel medio representa un nivel riesgo para que el estudiante en el nivel tenga la probabilidad de encontrarse en nivel de logro destacado, siendo esta afirmación corrobora con la prueba de Wald igual a 3,328, así mismo muestra significativo por lo que p_valor menos al 0.05.

Prueba de hipótesis específica

Ho: El estilo activo, la inteligencia emocional no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

H2: El estilo activo, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

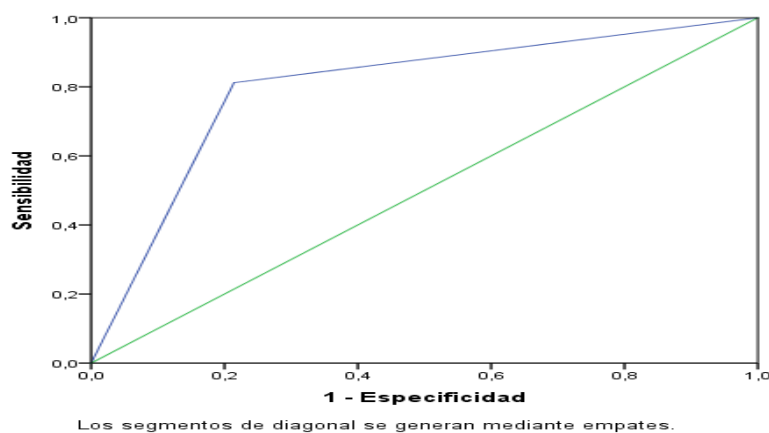
Tabla 19.

Pseudo coeficiente de determinación de las variables.

	Pseudo R-cuadrado		
	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden.
resultado	,342	,433	,268

Función de vínculo: Logit.

En cuanto de la prueba del pseudo R cuadrado, expresa la dependencia porcentual del estilo activo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. El coeficiente de Nagelkerke, explica la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 43.3% del estilo activo, la inteligencia emocional del estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.



Área 0.799

Figura 2. Representación del área COR de la incidencia del estilo activo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes

En cuanto al resultado de la curva COR, se tiene el área que representa la capacidad de clasificación de un 79.9% representando un alto nivel de implicancia del estilo activo, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

Resultado específico 3

El estilo reflexivo, la inteligencia en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria

Tabla 20.

Presentación de los coeficientes del estilo reflexivo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes

Estimaciones de parámetro								
		Estimación	Error estánda r	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
							Límite inferior	Límite superior
Umbral	[rendimiento = 1]	17,424	1,035	283,368	1	,000	15,396	19,453
	[rendimiento = 2]	19,658	,527	1391,168	1	,000	18,625	20,691
	[rendimiento = 3]	21,450	,645	1104,218	1	,000	20,185	22,715
Ubicación	[inteligencia=2]	20,063	,000	54,791	1	,001	20,063	20,063
	[inteligencia=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[estilos=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Así mismo se tiene los resultados específicos, el cual se muestran los coeficientes de la expresión de la regresión con respecto al estilo reflexivo del aprendizaje del estudiante, quien presenta en nivel medio representa un nivel riesgo para que el estudiante en el nivel tenga la probabilidad de encontrarse en nivel de logro destacado, siendo esta afirmación corrobora con la prueba de Wald igual a 54,781, así mismo muestra significativo por lo que p_valor menos al 0.05.

Prueba de hipótesis específica

Ho: El estilo reflexivo, la inteligencia emocional no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

H3: El estilo reflexivo, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

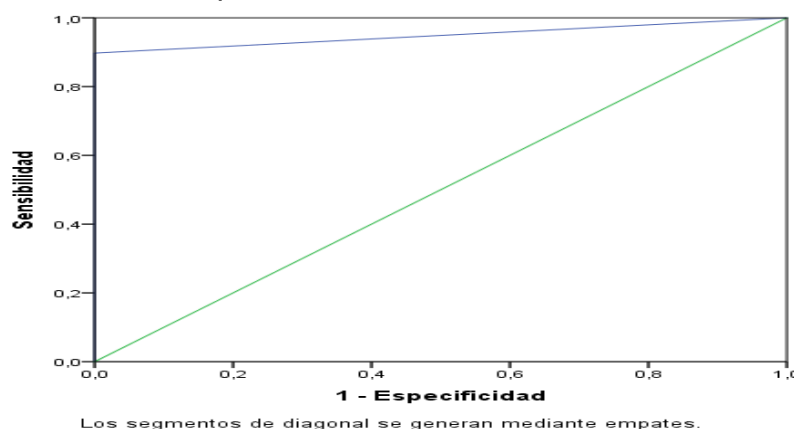
Tabla 21.

Pseudo coeficiente de determinación de las variables.

	Pseudo R-cuadrado		
	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden.
resultado	,163	,206	,114

Función de vínculo: Logit.

Asimismo, en cuanto de la prueba del pseudo R cuadrado, expresa la dependencia porcentual del estilo reflexivo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. El coeficiente de Nagalkerke, explica la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 20.6% del estilo reflexivo, la inteligencia emocional del estudiante del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.



Área 0.949

Figura 3. Representación del área COR del estilo reflexivo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes

Así mismo en cuanto al resultado de la curva COR, se tiene el área que representa la capacidad de clasificación de un 94.9% representando un alto nivel de implicancia del estilo reflexivo, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

Resultado específico 4

El estilo pragmático, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria

Tabla 22.

Presentación de los coeficientes del estilo pragmático, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes

Estimaciones de parámetro								
		Estimación	Error estándar	Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
			r				Límite inferior	Límite superior
Umbral	[rendimiento = 1]	-3,889	1,651	5,553	1	,018	-7,125	-,654
	[rendimiento = 2]	-,839	1,328	,399	1	,528	-3,440	1,763
	[rendimiento = 3]	,839	1,328	,399	1	,528	-1,764	3,441
Ubicación	[inteligencia=1]	-23,208	,000	.	1	.	-23,208	-23,208
	[inteligencia=2]	-,852	1,371	,386	1	,534	-3,538	1,835
	[inteligencia=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[estilos=4]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

Así mismo se tiene los resultados específicos, el cual se muestran los coeficientes de la expresión de la regresión con respecto al estilo pragmático del aprendizaje del estudiante, quien presenta en nivel medio representa un nivel protector para que el estudiante en el nivel no presenta la probabilidad de encontrarse en nivel de logro destacado, siendo esta afirmación corroborada con la prueba de Wald igual a 0.386, así mismo no muestra significativo por lo que p_valor es mayor al 0.05.

Prueba de hipótesis específica

Ho: El estilo pragmático, la inteligencia emocional no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

H4: El estilo pragmático, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

Tabla 23.

Pseudo coeficiente de determinación de las variables.

	Pseudo R-cuadrado		
	Cox y Snell	Nagelkerke	McFadden.
resultado	,171	,211	,136

Función de vínculo: Logit.

Asimismo, en cuanto de la prueba del pseudo R cuadrado, expresa la dependencia porcentual del estilo pragmático, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. El coeficiente de Nagelkerke, explica la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 21.1% del estilo pragmático, la inteligencia emocional del estudiante del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.

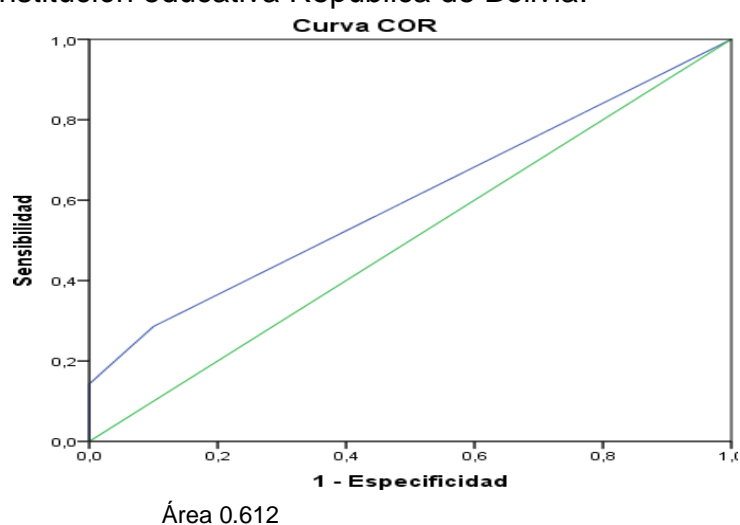


Figura 4. Representación del área COR del estilo pragmático la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes

Así mismo en cuanto al resultado de la curva COR, se tiene el área que representa la capacidad de clasificación de un 61.2% representando un alto nivel de implicancia del estilo pragmático, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.

IV. Discusión

En cuanto a los resultados obtenidos de la prueba de hipótesis 1: La prueba del pseudo R cuadrado, expresa la dependencia porcentual del estilo teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. El coeficiente de Nagalkerke, explica la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 47.2% del estilo teórico, la inteligencia emocional del estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. Asimismo, dichos resultados se fundamentan Núñez y Rivera (2013), el hallazgo principal de la investigación es la correlación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico solamente en la zona urbana; obteniendo el género femenino el mayor cociente de inteligencia emocional, asimismo Jara (2010) encontró en el estilo teórico con 12,67% de puntuación, el reflexivo con 12,64, luego el estilo pragmático con 12,62 y por último el estilo activo con 11,78. En cuanto al rendimiento académico podemos describir que se encuentran con un mayor número de alumnos en proceso con un porcentaje de 59% que equivale a 41 alumnos, en logro se encuentran 24,6% con una cantidad de 17 alumnos y en inicio con un 15,9%. A 11 alumnos. Cuyo objetivo fue establecer la relación de aprendizaje y rendimiento académico de estudiante de 2º de secundaria en Educación para el Trabajo de una Institución Educativa del Callao. Se concluye que existe correlación entre dos estilos de aprendizaje con el rendimiento académico de 0,05 y el estilo de aprendizaje teórico ($r=0,244$), así mismo al nivel de 0,01 existe correlación positiva entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico ($r=0,400$) así mismo no existe asociaciones positivas significativas entre el estilo activo con el rendimiento académico por tener un ($r=0,127$) como en el estilo pragmático y el rendimiento académico ($r=0,102$). Del mismo modo Purihuamán (2013) llegándose a determinar que en los resultados obtenidos, no existe correlación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, aunque un análisis independiente se encontró que los modos o ciclos de la conceptualización abstracta y la observación reflexiva, si se correlacionan significativamente con el rendimiento académico. Como también López (2011) señaló que el desempeño se operacionalizó como rendimiento teórico-práctico (RTP) y rendimiento practico-clínico (RPC). En ambos casos se emplearon las calificaciones medias globales

de los distintos índices y asignaturas implicados. Los resultados apoyan el valor predictivo de la IE especialmente en el caso del RPC. Aunque al considerar las variables de control se modifican algunas de las relaciones identificadas, el valor predictivo de la IE se mantiene y es superior al ofrecido por la personalidad y la inteligencia verbal. Analizados los datos mediante curvas de crecimiento latente, los resultados muestran un incremento en el RPC a lo largo de la carrera relacionado con la IE, aunque este crecimiento no es uniforme en todos los componentes del RPC.

En cuanto a los resultados obtenidos de la prueba de la hipótesis específica 2: En cuanto de la prueba del pseudo R cuadrado, expresa la dependencia porcentual del estilo activo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. El coeficiente de Nagalkerke, explica la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 43.3% del estilo activo, la inteligencia emocional del estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. Que concuerda con Ruiz y Trillos (2012) encontrándose un mayor nivel de preferencia por los estilos activo, teórico, pragmático; y una menor preferencia por el estilo reflexivo. Se encontró una correlación positiva y significativa entre el estilo teórico y el rendimiento académico. Lopes (2013) concluyó que hay diferencias significativas en los niveles de inteligencia emocional entre los alumnos de diferentes escuelas. El estilo de aprendizaje reflexivo es el más frecuente en todas las escuelas. Los estilos activos y pragmáticos tienen mayor relevancia en la escuela superior tecnológica y el estilo teórico en la Escuela Superior de Salud. Se identificó alguna discriminación en el rendimiento académico obtenido, motivada por los niveles de inteligencia emocional, parece ser que la menor utilización del estilo activo, conlleva a mejores rendimientos académicos. Rivas Orellana Marcela (2012) indicó que la enseñanza directa de diferentes Estilos de Aprendizaje y de los componentes de la Metacognición, debe constituir una parte fundamental del esfuerzo educativo. Esto exige algo más que la adquisición del conocimiento; requiere estrategias metacognitivas para interpretar, ampliar, evaluar y aplicar lo aprendido y una especial mediación por parte del profesor.

En cuanto a los resultados obtenidos de la prueba de la hipótesis específica 3: Asimismo, en cuanto de la prueba del pseudo R cuadrado, expresa la dependencia porcentual del estilo reflexivo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. El coeficiente de Nagalkerke, explica la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 20.6% del estilo reflexivo, la inteligencia emocional del estudiante del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. Loret de Mola (2010) identificó que los estudiantes utilizan diferentes estilos de aprendizaje de manera diferenciada, siendo su menor utilización el estilo pragmático y de mayor uso el estilo reflexivo; así mismo la estrategia más utilizada es de codificación y la menos usada el apoyo al procedimiento, en cuanto al rendimiento académico los estudiantes se ubican en el nivel bueno. La relación entre las variables de estudio fueron; los estilos de aprendizaje tiene una relación significativa de 0,745 y las estrategias de aprendizaje 0,721 con el rendimiento académico, existiendo una relación positiva significativa según la r de Pearson. Asimismo Borja (2010) señaló que los resultados concluyeron que existe una relación positiva sólo entre el estilo reflexivo y el rendimiento académico en el área de matemáticas. Por su parte Camargo (2014) concluyó que, en su mayoría, los estudiantes en los tres programas de formación utilizan el estilo reflexivo, seguido por el estilo teórico, el estilo pragmático y por último, el estilo activo, además del estilo reflexivo, en esta investigación se encontró que el estilo teórico obtuvo las segundas más altas puntuaciones entre los estudiantes. Las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje fueron en todos los programas diferentes de cero, es decir que en todos los programas se encontró algún grado de correlación entre estilo de aprendizaje y rendimiento. En cuanto a los resultados obtenidos de la prueba de la hipótesis específica 4: Asimismo, en cuanto de la prueba del pseudo R cuadrado, expresa la dependencia porcentual del estilo pragmático, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia. El coeficiente de Nagalkerke, explica la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 21.1% del estilo pragmático, la inteligencia emocional del estudiante del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de

Bolivia. Por su parte Garay (2014) concluyó que existe muy alta relación entre la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico de los alumnos de la Escuela Académica Profesional de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Esto demuestra que si los alumnos saben controlar sus estados emocionales como Atención Claridad y Reparación le ayudara a prestar mejor atención a los problemas y captar con claridad las ideas y lograr buenas calificaciones a fin de obtener elevados niveles de rendimiento académico. El coeficiente de correlación para los alumnos de sexo masculino es 0.857 frente a un 0.813 para los alumnos de sexo femenino, esto indica que la relación Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico es mejor para los hombres que para las mujeres. Por su parte Guerrero (2014) señala que los resultados mostraron que existe relación entre las dimensiones del clima social familiar, la inteligencia emocional con el rendimiento académico en el curso de comunicación. Se halló diferencias en la escala del manejo de estrés de la inteligencia emocional entre los varones y las mujeres. Por último el rendimiento académico se relaciona con las escalas de manejo de estrés y adaptabilidad de la inteligencia emocional y con las dimensiones de relaciones y desarrollo del clima social familiar. No existe diferencia significativa entre las dimensiones de relaciones, desarrollo y estabilidad según género. Varones y mujeres perciben que las interacciones en sus familias en las diversas dimensiones del clima social familiar no presentan variaciones. Asimismo Cantú (2011) señaló que como resultado establecieron que los estilos de aprendizaje dominantes no tiene relación con el rendimiento académico. Esta independencia no indica necesariamente un aspecto negativo, sino que es posible que la frontera entre una subcategoría y otra sea muy delgada. El rendimiento académico se ve alterado en forma negativa o positiva, es posible que existan otros factores dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, como son las técnicas instrumentales del docente, variables del ambiente externo, los planes, entre otras.

V. Conclusiones

La investigación sobre la relación de los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de primaria ha mostrado un gran aporte ya que permite aproximarnos a detectar los factores más incidentes en los logros académicos en los estudiantes de primaria. Con la estadística se identificó la relación que existe entre las variables permitiéndonos aceptar las hipótesis específicas de la investigación; las cuales determinaron que:

Primera:

El comportamiento del nivel del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 47.2% del estilo teórico, la inteligencia emocional del estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.

Segunda:

El comportamiento del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 43.3% del estilo activo, la inteligencia emocional del estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.

Tercera:

El comportamiento del nivel rendimiento académico de los estudiantes se debe al 20.6% del estilo reflexivo, la inteligencia emocional del estudiante del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.

Cuarta:

El comportamiento del rendimiento académico de los estudiantes se debe al 21.1% del estilo pragmático, la inteligencia emocional del estudiante del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia.

VI. Recomendaciones

Teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional tiene una influencia positiva significativa con el rendimiento académico en los estudiantes de primaria.

Primera:

A los directivos de la Institución educativa República de Bolivia, Incorporar como evaluación de entrada o diagnóstico en los estudiantes de primaria, que nos permita conocer el estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, de tal manera se diversifique las estrategias de aprendizaje y respondan a ese diagnóstico realizado

Segunda:

A los docentes de la Institución educativa República de Bolivia considerar que los estilos de aprendizaje se tomaran como un eje transversal en la malla educativa peruana, para contribuir en la solución del bajo rendimiento académico.

Tercera:

A los directivos de la Institución educativa República de Bolivia recomendar a los docentes de la Institución Educativa deben de realizar el proceso de planificación curricular, teniendo en cuenta los resultados de la investigación realizada, de tal manera que se aprovechen las fortalezas detectadas en los estudiantes de primaria, los estilos de aprendizaje, inteligencia emocional, lo que permitirá mejorar el rendimiento académico.

Cuarta:

A los estudiantes de postgrado de la Universidad Cesar Vallejo, realizar investigaciones sobre otra variables que se relacionan con el mejoramiento del rendimiento académico de las instituciones educativas. En donde se puede tomar en cuenta los factores psicológicos, sociales y económicos puesto que son factores determinantes que se relacionan con el rendimiento académico.

VII. Referencias bibliográficas

- Acuña, L. (1998). *Programa de motivación para el desempeño profesional dirigido a mejorar el rendimiento académico en Ciencias Naturales y Ecología Humana en los alumnos de las carrera profesional de Educación Inicial de la Universidad Antenor Orrego de Trujillo*. Trujillo: Tesis para optar el grado de maestro en Educación, Escuela de Postgrado. Universidad Nacional.
- Adán, M. (s.f.). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las modalidades de bachillerato*. Buenos Aires: Tesis para optar el grado académico de Doctor. UNED.
- Aliaga, J. (2001). *Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemática y estadística en alumnos de primer y segundo año de la facultad de Psicología de la UNMSM*. Revista de investigación en Psicología. Vol. 4 N° 1. Lima: Editorial Amauta.
- Aliga, J. (1988). *La inteligencia, la personalidad y la actitud hacia las matemáticas y el rendimiento en matemáticas de los estudiantes del quinto año de secundaria. Un enfoque multivariado*. Lima: Tesis para optar el grado Académico de Maestro en Educación. Universidad San Martín de Porras.
- Almeida, O. (2001). *Rendimiento académico de los alumnos ingresantes de la Facultad den Ciencias de la Comunicación de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega-Lima*. Perú: Tesis para optar el grado de Magíster en Psicología Editorial Almeyda.
- Alonso , C., y Gallego, D. (2003). *Cómo diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje*. ENED. Madrid: Formación Permanente.
- Alonso , C., y Honey, P. (1986). *Cuestionario Honey- Alonso de estilos de aprendizaje CHAEA*. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense.
- Alonso, C., y Honey, P. (1995). *Los estilos de aprendizaje*. España: Ediciones Mensajero S.A. Unipersonal.
- Álvarez, C., y Tena, M. (1996). *La meta cognición y su relación con el rendimiento académico en química general de estudiantes universitarios*. Revista de Psicología. Vol.3. N° 5. Editorial Álvarez, C. y Tena.

- Álvaro, M. (1990). *Hacia un modelo casual de rendimiento académico*. Madrid: Centro de investigación, documentación y Evaluación CIDE.
- Andrade , M., Miranda, C., y Freixs, I. (2000). *Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de 2do medio de liceos municipales de la común de Santiago*. Revista de Psicología. Vol.6.Nº2. Lima.
- Azócar, R. (2015). *Vision epistemológica de la educación*. Obtenido de <http://www.aporrea.org/educacion/a207491.html>
- Baltazar, C. (2010). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la facultad de educación de la Universidad del Centro del Perú*. Lima, Perú: Tesis para optar el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación con mención en Psicología Educacional y Tutorial, de la escuela de Postgrado de la Universidad de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Barrientos, E. (2009). *Las inteligencias múltiples, los estrilos de aprendizaje y el nivel de rendimiento*. En revista Investigación Educativa, Nº 13 Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Briceño, R. (2005). *Relación entre los niveles de Inteligencia Emocional y el rendimiento académico de los alumnos del 2do año de La escuela académica profesional de educación secundaria, del semestre 2003-II dela Universidad Nacional de Trujillo*. Perú: Tesis para optar el grado de maestro en educación con mención en Psicología Educativa, escuela de postgrado de la Universidad Nacional de Trujillo.
- Borja, J. (2010). *Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en matemáticas en los alumnos del VII ciclo de una institución educativa del Callao*. Tesis para optar el grado de Maestro en Educación Mención en Psicopedagogía.
- Camargo, G. (2014). *“Relación entre los Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes de educación superior de la universidad Manuela Beltrán de Bogotá”*. Resumen Analítico de Educación. Universidad Católica de Colombia

- Cantú, I. (2011). *El estilo de aprendizaje y la relación con el desempeño académico de los estudiantes de Arquitectura de la UANL. Tesis para optar el grado académico de Maestro en educación.*
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica.* Lima.
- Cerrón, A. (2010). *Estilos de aprendizaje y Comprensión Lectora en Estudiantes de la escuela profesional Lenguas, Literatura y Comunicación de la Facultad de Educación de la UNCP-2010.* Tesis para optar el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación, con mención en Psicología Educacional y Tutorial de la Escuela de Posgrado de la Universidad de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Congreso de la República . (1993). *Constitución Política del Perú.* Diario El Peruano.
- Congreso de la República . (2003). *Ley General de Educación N° 28044.* Diario El Peruano.
- Congreso de la República . (2012). *Ley de la Reforma Magisterial N° 29944.* Diario El Peruano.
- Cueto, S. (2004). *Factores productivos del rendimiento escolar, deserción e ingreso a educación secundaria en una muestra de estudiantes de zonas rurales del Perú.* Educación Policy Analysis Archives. 12 (35). Revista virtual. Obtenido de <<http://epasa.asu.edu/epaa/v12n35/>>
- Da Conceicao . (2010). *La inteligencia emocional y los estilos de aprendizaje.* España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Delors, J. (2003). *La educación encierra un tesoro.* Lima: Santillana.
- Keefe, J. W. (1982). *Profiling and Utilizing Learning Style.* Reston. Virginia: NASSP.
- Garay, C. (2014). *“Inteligencia Emocional y su relación con el Rendimiento Académico de los estudiantes del 6to. Ciclo de la facultad de Educación de UNMSM en la ciudad de Lima”.* Lima, Perú: Tesis de maestría inédita. Universidad Mayor de San Marcos.

- Guerrero, Y. (2014). *Clima Social Familiar, Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos de quinto de secundaria de las Instituciones Educativas Publicas de Ventanilla*. Perú: Tesis de maestría inédita. Universidad Lima.
- Goleman, D. (1999). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Guerra, y López, I. (2007). *Evaluación y mejora continua. Conceptos y herramientas para la medición y mejora continua del desempeño*. México: Ediciones Author House.
- Gutiérrez, P. (2006). *Calidad total y productividad*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Honey, C., y Alonso, C. (1999). *Estilos de aprendizaje: teoría y práctica*. Madrid: UNED.
- Hoyos, M. (2013). *Inteligencia emocional y desempeño docente en las instituciones educativas del consorcio Alianza Cristiana Lima Metropolitana*.
- Isen, A. (1997). *Procesos cognitivos que afectan el comportamiento social*. Advances in experimental Social psychology.
- Jiménez , L. (2011). *Relación entre los estilos de enseñanza de los docentes y los estilos de aprendizaje de los alumnos del IV ciclo de primaria de la institución educativa San Agustín, Comas, Perú*.
- Jara, G. (2010). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de 2º de secundaria en educación para el trabajo de una Institución Educativa del Callao. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Aprendizaje y Desarrollo Humano*.
- Lévano . (2014). *Relación entre inteligencia emocional y estilo de aprendizaje que predomina en universitarios*. Lima, Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.
- Lopes, P. (2013). *Análisis multivariante de la relación entre estilos/estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional en alumnos de educación superior*. España: Tesis doctoral inédita. Universidad de Salamanca.

- Loret de Mola J. (2010). *Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana "Los Andes" de Huancayo – Perú. Tesis presentada para obtener el grado de Magíster.*
- Malacaria , M. (2010). *Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y desempeño académico en la Universidad de FASTA.*
- Ministerio de Educación . (2008). *Reglamento de la Ley N° 29062.* Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación . (2010). *Diseño Curricular Nacional.* Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional.* Lima: MINEDU.
- Montenegro. (2003). *Evaluación del desempeño docente.* Bogotá: Ediciones especiales.
- Núñez, H., y Rivera, E. (2013). *"Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes del quinto grado de educación secundaria del Distrito de Chota 2013".* Cajamarca: Tesis de doctorado inédita. Universidad de Chota.
- Perez, C. (2008). *Técnicas de Análisis Multivariantes de datos-Aplicación de SPSS.* Madrid: PrenticeHall-PEARSON.
- Porcel . (2010). *Inteligencia emocional y su relación con el logro de competencias.* Perú: Universidad Nacional Amazónica Madre de Dios.
- Purihuamán (2013). "Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Estudiantes del I y II ciclo de Ingeniería Civil de la Universidad César Vallejo". Lima: Tesis de doctorado inédita. Universidad César Vallejo
- Ramos , N., Henríquez , H., y Recondo, D. (2013). *Inteligencia emocional plena.* México: Editorial Kairos.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la Lengua Española Edición electrónica.* Versión 21.2.0. España: Espasa-Calpe, S.A.
- Reyes . (2010). *Inteligencia emocional y desempeño docente en el proceso de enseñanza- aprendizaje, en la facultad de agropecuaria y nutrición de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle Chosica.*

- Ros . (2014). *Influencia de la inteligencia emocional en los estilos de aprendizaje predominantes de los alumnos*. España: Universidad de Murcia.
- Ruiz y Trillos (2012). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios
- Ryback, D. (1998). *Trabaje con su Inteligencia, los factores emocionales al servicio de la gestión empresarial y el liderazgo efectivo*. España: Editorial EDAF S.A.
- Valdés, H. (2002). *Evaluación del desempeño docente*. Habana: Pueblo y educación.

Anexos

Anexo A: Matriz de consistencia

TÍTULO: Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de primaria.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	DIMENSIONES E INDICADORES																																																																																																																																		
1.4.1. Problemas específicos PE1. ¿De qué manera el estilo teórico, la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015? PE2. ¿De qué manera el estilo práctico, la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015? PE3. ¿De qué manera el estilo reflexivo, la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015? PE4. ¿De qué manera el estilo pragmático, la inteligencia emocional influye en el rendimiento académico en los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015?	1.6.1. Objetivos específicos OE1. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje teórico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015 OE2. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje práctico, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015 OE3. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje reflexivo, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015 OE4. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje pragmático, la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015	1.5.1. Hipótesis específicas HE1. El estilo teórico, la inteligencia emocional influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015 HE2. El estilo práctico, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015. HE3. El estilo reflexivo, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015. HE4. El estilo pragmático, la inteligencia emocional influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del 5to grado de primaria en la Institución educativa República de Bolivia 2015.	Variable X1: Estilos de aprendizaje = variable cuantitativa <table> <tr> <th>Dimensiones</th><th>Indicadores</th><th>Número de Ítems</th><th>Niveles o rango</th></tr> <tr> <td rowspan="2">Reflexivo</td><td>-Analítico</td><td>10,16,18,19,28,31,32,34,36,39</td><td>SI (0)</td></tr> <tr> <td>-Exhaustivo</td><td>42,44,49,55,58,63,65,69,70,79</td><td>NO (1)</td></tr> <tr> <td rowspan="2">Activo</td><td>Descubridor.</td><td>3,5,7,9,13,20,26,27,35,37,41,43</td><td>Muy alto: (105-128)</td></tr> <tr> <td>Espontáneo.</td><td>46,48,51,61,67,74,75,77</td><td>(105-128)</td></tr> <tr> <td rowspan="2">Pragmático</td><td>-Práctico.</td><td>1,8,12,14,22,24,30,38,40,47,52</td><td>Alto: (81-104)</td></tr> <tr> <td>-Realista.</td><td>53,56,57,59,62,68,72,73,76</td><td>(81-104)</td></tr> <tr> <td rowspan="2">Teórico</td><td>Metódico</td><td>2,4,6,11,15,17,21,23,25,29,33</td><td>Moderado: (57-80)</td></tr> <tr> <td>Objetivo</td><td>45,50,54,60,64,66,71,78,80</td><td>Bajo: (32-56)</td></tr> </table> Variable X2: Inteligencia emocional = variable cualitativa <table> <tr> <th>Dimensiones</th><th>Indicadores</th><th>Ítems</th><th>Niveles</th></tr> <tr> <td rowspan="4">Estado de ánimo</td><td>Comprensión a sí mismo</td><td>1, 2</td><td>Alto: (97-128)</td></tr> <tr> <td>Asertividad</td><td>3, 4</td><td>(97-128)</td></tr> <tr> <td>Autorrealización</td><td>5, 6</td><td>Medio: (65-96)</td></tr> <tr> <td>Independencia</td><td>7, 8</td><td>(65-96)</td></tr> <tr> <td rowspan="2">Manejo del estrés</td><td>Tolerancia al estrés</td><td>9, 10, 11, 12</td><td>Bajo: (32-64)</td></tr> <tr> <td>Control de impulsos</td><td>13, 14, 15, 16</td><td>(32-64)</td></tr> <tr> <td rowspan="2">Inteligencia interpersonal</td><td>Solución de problemas</td><td>17, 18, 19, 20</td><td></td></tr> <tr> <td>Adaptación</td><td>21, 22, 23, 24</td><td></td></tr> <tr> <td rowspan="2">Inteligencia intrapersonal</td><td>Flexibilidad</td><td>25, 26, 27, 28</td><td></td></tr> <tr> <td>Optimismo</td><td></td><td></td></tr> <tr> <td></td><td>Felicidad</td><td>29, 30, 31, 32</td><td></td></tr> </table> Variable Y: Rendimiento académico = variable cuantitativa <table> <tr> <th>Dimensiones</th><th>Capacidades</th><th>Indicadores</th><th>Niveles o rango (intervalos)</th></tr> <tr> <td rowspan="4">Matematiza situaciones</td><td>-Problemas aditivos con números naturales.</td><td>C</td><td>Inicio C</td></tr> <tr> <td></td><td>B</td><td>Proceso B</td></tr> <tr> <td>-Usa un modelo de solución aditiva al plantear o resolver un problema.</td><td>A</td><td>Logro A</td></tr> <tr> <td></td><td>AD</td><td>Logro destacado AD</td></tr> <tr> <td rowspan="4">Comunica y representa ideas matemáticas</td><td>-Elabora representaciones de números hasta seis cifras.</td><td>C</td><td>Inicio C</td></tr> <tr> <td></td><td>B</td><td>Proceso B</td></tr> <tr> <td>-Describe la comparación y el orden de números hasta seis cifras.</td><td>A</td><td>Logro A</td></tr> <tr> <td></td><td>AD</td><td>Logro destacado AD</td></tr> <tr> <td rowspan="4">Razona y argumenta generando ideas matemáticas.</td><td>-Elabora supuestos sobre la ocurrencia de sucesos de experiencias concretas.</td><td>C</td><td>Inicio C</td></tr> <tr> <td></td><td>B</td><td>Proceso B</td></tr> <tr> <td></td><td>A</td><td>Logro A</td></tr> <tr> <td>-Analiza conjeturas matemáticas</td><td>AD</td><td>Logro destacado AD</td></tr> <tr> <td rowspan="4">Rendimiento académico de matemáticas</td><td></td><td>A</td><td>Inicio C</td></tr> <tr> <td></td><td>B</td><td>Proceso B</td></tr> <tr> <td></td><td>C</td><td>Logro A</td></tr> <tr> <td></td><td>AD</td><td>Logro destacado AD</td></tr> </table>	Dimensiones	Indicadores	Número de Ítems	Niveles o rango	Reflexivo	-Analítico	10,16,18,19,28,31,32,34,36,39	SI (0)	-Exhaustivo	42,44,49,55,58,63,65,69,70,79	NO (1)	Activo	Descubridor.	3,5,7,9,13,20,26,27,35,37,41,43	Muy alto: (105-128)	Espontáneo.	46,48,51,61,67,74,75,77	(105-128)	Pragmático	-Práctico.	1,8,12,14,22,24,30,38,40,47,52	Alto: (81-104)	-Realista.	53,56,57,59,62,68,72,73,76	(81-104)	Teórico	Metódico	2,4,6,11,15,17,21,23,25,29,33	Moderado: (57-80)	Objetivo	45,50,54,60,64,66,71,78,80	Bajo: (32-56)	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles	Estado de ánimo	Comprensión a sí mismo	1, 2	Alto: (97-128)	Asertividad	3, 4	(97-128)	Autorrealización	5, 6	Medio: (65-96)	Independencia	7, 8	(65-96)	Manejo del estrés	Tolerancia al estrés	9, 10, 11, 12	Bajo: (32-64)	Control de impulsos	13, 14, 15, 16	(32-64)	Inteligencia interpersonal	Solución de problemas	17, 18, 19, 20		Adaptación	21, 22, 23, 24		Inteligencia intrapersonal	Flexibilidad	25, 26, 27, 28		Optimismo				Felicidad	29, 30, 31, 32		Dimensiones	Capacidades	Indicadores	Niveles o rango (intervalos)	Matematiza situaciones	-Problemas aditivos con números naturales.	C	Inicio C		B	Proceso B	-Usa un modelo de solución aditiva al plantear o resolver un problema.	A	Logro A		AD	Logro destacado AD	Comunica y representa ideas matemáticas	-Elabora representaciones de números hasta seis cifras.	C	Inicio C		B	Proceso B	-Describe la comparación y el orden de números hasta seis cifras.	A	Logro A		AD	Logro destacado AD	Razona y argumenta generando ideas matemáticas.	-Elabora supuestos sobre la ocurrencia de sucesos de experiencias concretas.	C	Inicio C		B	Proceso B		A	Logro A	-Analiza conjeturas matemáticas	AD	Logro destacado AD	Rendimiento académico de matemáticas		A	Inicio C		B	Proceso B		C	Logro A		AD	Logro destacado AD
Dimensiones	Indicadores	Número de Ítems	Niveles o rango																																																																																																																																		
Reflexivo	-Analítico	10,16,18,19,28,31,32,34,36,39	SI (0)																																																																																																																																		
	-Exhaustivo	42,44,49,55,58,63,65,69,70,79	NO (1)																																																																																																																																		
Activo	Descubridor.	3,5,7,9,13,20,26,27,35,37,41,43	Muy alto: (105-128)																																																																																																																																		
	Espontáneo.	46,48,51,61,67,74,75,77	(105-128)																																																																																																																																		
Pragmático	-Práctico.	1,8,12,14,22,24,30,38,40,47,52	Alto: (81-104)																																																																																																																																		
	-Realista.	53,56,57,59,62,68,72,73,76	(81-104)																																																																																																																																		
Teórico	Metódico	2,4,6,11,15,17,21,23,25,29,33	Moderado: (57-80)																																																																																																																																		
	Objetivo	45,50,54,60,64,66,71,78,80	Bajo: (32-56)																																																																																																																																		
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles																																																																																																																																		
Estado de ánimo	Comprensión a sí mismo	1, 2	Alto: (97-128)																																																																																																																																		
	Asertividad	3, 4	(97-128)																																																																																																																																		
	Autorrealización	5, 6	Medio: (65-96)																																																																																																																																		
	Independencia	7, 8	(65-96)																																																																																																																																		
Manejo del estrés	Tolerancia al estrés	9, 10, 11, 12	Bajo: (32-64)																																																																																																																																		
	Control de impulsos	13, 14, 15, 16	(32-64)																																																																																																																																		
Inteligencia interpersonal	Solución de problemas	17, 18, 19, 20																																																																																																																																			
	Adaptación	21, 22, 23, 24																																																																																																																																			
Inteligencia intrapersonal	Flexibilidad	25, 26, 27, 28																																																																																																																																			
	Optimismo																																																																																																																																				
	Felicidad	29, 30, 31, 32																																																																																																																																			
Dimensiones	Capacidades	Indicadores	Niveles o rango (intervalos)																																																																																																																																		
Matematiza situaciones	-Problemas aditivos con números naturales.	C	Inicio C																																																																																																																																		
		B	Proceso B																																																																																																																																		
	-Usa un modelo de solución aditiva al plantear o resolver un problema.	A	Logro A																																																																																																																																		
		AD	Logro destacado AD																																																																																																																																		
Comunica y representa ideas matemáticas	-Elabora representaciones de números hasta seis cifras.	C	Inicio C																																																																																																																																		
		B	Proceso B																																																																																																																																		
	-Describe la comparación y el orden de números hasta seis cifras.	A	Logro A																																																																																																																																		
		AD	Logro destacado AD																																																																																																																																		
Razona y argumenta generando ideas matemáticas.	-Elabora supuestos sobre la ocurrencia de sucesos de experiencias concretas.	C	Inicio C																																																																																																																																		
		B	Proceso B																																																																																																																																		
		A	Logro A																																																																																																																																		
	-Analiza conjeturas matemáticas	AD	Logro destacado AD																																																																																																																																		
Rendimiento académico de matemáticas		A	Inicio C																																																																																																																																		
		B	Proceso B																																																																																																																																		
		C	Logro A																																																																																																																																		
		AD	Logro destacado AD																																																																																																																																		

TIPO Y DISEÑO	POBLACION Y MUESTRA	TECNICAS E INSTRUMENTOS	ANALISIS DE DATOS																		
<p>Básica – Descriptiva - Explicativa</p> <p>Es investigación básica que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) se pretende mejorar el conocimiento sustantivo de una teoría probada en contraste de la nueva realidad, es por ello que según su naturaleza cuantitativa se empleó las pruebas estadísticas para el estudio de análisis de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento entre las variables y prueba de teorías. 2.5. Diseño</p> <p>No Experimental, Transversal, Explicativa</p> <p>Según su carácter, es no experimental que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) se considera que es “investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables.”</p> <p>El esquema es el siguiente:</p> <div><pre>graph LR; m --> OX; m --> OY; m --> OZ; OX --> m; OY --> m; OZ --> m; OX --> r; OY --> r; OZ --> r;</pre></div> <p>Dónde:</p> <p>M = muestra</p> <p>X1 = observación de Estilos de aprendizaje</p> <p>X2 = observación de Inteligencia emocional</p> <p>Y = observación del Rendimiento académico</p>	<p>Población</p> <p>La población de estudio estuvo conformada por 100 niños y niñas de la institución educativa, República de Bolivia perteneciente a la UGEL 01 en el distrito de Villa el Salvador como a continuación se detalla:</p> <p>Muestreo</p> <p>Para determinar la proporción de cada sección del 5to y 6to grado se aplicó la fórmula de afijación del siguiente modo:</p> <p>La fracción muestral = $\frac{n}{N} = \frac{80}{100} = 0.8$</p> <p>Para aplicar el cuestionario a los estudiantes obtenemos una muestra estratificada utilizando la fracción muestra.</p> <table><tr><th>Sección</th><th>Población</th><th>Afijación - Muestr</th></tr><tr><td>Quinto A</td><td>25</td><td>0.8*25 = 20</td></tr><tr><td>Quinto B</td><td>25</td><td>0.8*25 = 20</td></tr><tr><td>Quinto C</td><td>25</td><td>0.8*25 =20</td></tr><tr><td>Quinto D</td><td>25</td><td>0.8*25 = 20</td></tr><tr><td>TOTAL</td><td>100</td><td>80</td></tr></table>	Sección	Población	Afijación - Muestr	Quinto A	25	0.8*25 = 20	Quinto B	25	0.8*25 = 20	Quinto C	25	0.8*25 =20	Quinto D	25	0.8*25 = 20	TOTAL	100	80	<p>Técnica</p> <p>Las técnicas son todas las formas posibles de que se vale el investigador para obtener la información necesaria en el proceso investigativo y en concordancia con Hernández, Fernández y Baptista (2010) se sostiene que es la relación al procedimiento, condiciones y lugar de recolección de datos, dependiendo de las distintas fuentes de información tanto primaria como secundaria.</p> <p>El instrumento que se utilizará será el cuestionario, que según Summers (1992), mide actitudes o predisposiciones individuales en contextos sociales particulares. Se le conoce como escala sumada debido a que la puntuación de cada unidad de análisis se obtiene mediante la sumatoria de las respuestas obtenidas en cada ítem.</p> <p>Los instrumentos que se utilizaron en la presente investigación son los cuestionarios sobre las variables: estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico.</p>	<p>Estadística descriptiva</p> <p>Tratándose de que los datos provienen de variables cualitativas de medición ordinal y una cuantitativa para la presentación de los resultados de la investigación, se elaboraron tablas de frecuencia con la finalidad de resumir informaciones de las variables de estudio, y a través de ellas se pudieron elaborar figuras estadísticas con el propósito de conseguir un rápido análisis visual que ofrezca la mayor información.</p> <p>Estadística inferencial</p> <p>Teniendo en cuenta que el objetivo de la investigación es determinar la relación entre las variables y que los datos provienen de variables cualitativas ordinales y de variables cuantitativas en consecuencia la prueba de hipótesis se realiza con la técnica de análisis de regresión lineal dado las magnitudes representativas en función a los datos obtenidos.</p>
Sección	Población	Afijación - Muestr																			
Quinto A	25	0.8*25 = 20																			
Quinto B	25	0.8*25 = 20																			
Quinto C	25	0.8*25 =20																			
Quinto D	25	0.8*25 = 20																			
TOTAL	100	80																			

Anexo B: Instrumentos de recolección de datos

INVENTARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Instrucciones:

Este inventario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad

No hay límite de tiempo para contestar el Inventario. No le ocupará más de 15 minutos.

No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.

Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.

Por favor conteste a todos los ítems.

El inventario puede ser anónimo.

Más(+)	Menos(-)	Ítem
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	16. Escucho con más frecuencia que hablo.

<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	33. Tiendo a ser perfeccionista.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	+	<input type="checkbox"/> No se puede modificar la imagen en este momento.	-	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.

<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	48. En conjunto hablo más que escucho.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede mostrar la imagen en este momento. -	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.

<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. +	<input type="checkbox"/> No se puede medir la imagen en este momento. -	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

PERFIL DE APRENDIZAJE

- 1- Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+).
- 2- Sume el número de círculos que hay en cada columna.
- 3- Coloque estos totales en los casilleros inferiores y así comprobará cuál es su Estilo o Estilos de Aprendizaje predominantes

I	II	III	IV
ACTIVO	REFEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24

26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Estimados docentes la presente encuesta forma parte de una investigación que tiene por finalidad obtener información de la percepción acerca de la inteligencia emocional en los alumnos de la institución educativa de la UGEL 01 del distrito de V.E.S., en el que su participación es de vital importancia para lograr este objetivo. Sea lo más sincero posible, se agradece su gentil colaboración.

INSTRUCCIONES: Leer con atención y marcar solo una alternativa con una (X), como respuesta a cada pregunta, por favor no dejar ninguna respuesta sin marcar. Este cuestionario es de carácter anónimo y reservado.

ESCALA VALORATIVA

NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1	2	3	4

Nº	DIMENSIÓN 1: ESTADO DE ANIMO	1	2	3	4
1	Me gusta divertirme				
2	Soy feliz				
3	Me siento seguro (a) de mí mismo (a)				
4	Pienso que las cosas que hago me salen bien				
5	No me siento muy feliz				
6	Me siento bien conmigo mismo (a)				
7	Me divierte las cosas que hago				
8	Me gusta la forma como me veo				
	DIMENSIÓN 2: MANEJO DEL ESTRÉS				
9	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto				
10	Me es difícil controlar mi cólera				
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)				
12	Tengo mal genio				
13	Me molesto fácilmente				
14	Demoro en molestarme				
15	Para mí es difícil esperar mi turno				
16	Cuando me molesto actúo sin pensar.				
	DIMENSIÓN 3: INTERPERSONAL				
17	Soy muy bueno (a) para comprender como la gente se siente				
18	Sé cómo se sienten las personas				
19	Soy capaz de respetar a los demás				
20	Intento no herir los sentimientos de los demás				
21	Me agrada hacer cosas para los demás				
22	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos				
23	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste				
24	Me importa lo que les sucede a las personas				
	DIMENSIÓN 4: INTRAPERSONAL				
25	Es fácil decirle a la gente como me siento				
26	Puedo hablar fácilmente de mis sentimientos				
27	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos				
28	Puedo fácilmente describir mis sentimientos				
29	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos				
30	Digo lo que siento sin dañar a los demás				
31	Me acepto y soy feliz con mis debilidades y virtudes				
32	Soy muy bueno (a) para comprender como la gente se siente				

¡Muchas Gracias!

Anexo C: Validez del contenido del instrumento



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos	/		/		/		
2	. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	/		/		/		
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias	/		/		/		
4	. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	/		/		/		
5	. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	/		/		/		
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.	/		/		/		
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	/		/		/		
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen	/		/		/		
9	. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora	/		/		/		
10	. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	/		/		/		
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.	/		/		/		
12	Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.	/		/		/		
13	Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas	/		/		/		
14	Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.	/		/		/		
15	. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles	/		/		/		
16	. Escucho con más frecuencia que hablo	/	/	/		/		

17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretar	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
		SI	No	SI	No	SI	No
19	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
20	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
25	. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertida	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
29	. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
31	Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
32	. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
33	. Tiendo a ser perfeccionista	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
34	. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
35	. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
37	Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
38	. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
39	Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	

	para cumplir un plazo.	/		/			
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	/		/			
		Si	No	Si	No	Si	No
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	/		/		/	
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	/		/		/	
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.	/		/		/	
44	Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.	/		/		/	
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	/		/		/	
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	/		/		/	
47	A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.	/		/		/	
48	En conjunto hablo más que escucho.	/		/		/	
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.	/		/		/	
50	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.	/		/		/	
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.	/		/		/	
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	/		/		/	
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.	/		/		/	
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	/		/		/	
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	/		/		/	
56	Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.	/		/		/	
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	/		/		/	
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	/		/		/	
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando	/		/		/	

	divagaciones.	/		/		/		
60	Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivo desapasionados en las discusiones.	/		/		/		
		Si	No	Si	No	Si	No	
61	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	/		/		/		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	/		/		/		
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	/		/		/		
64	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.	/		/		/		
65	En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.	/		/		/		
66	Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.	/		/		/		
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	/		/		/		
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	/		/		/		
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	/		/		/		
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.	/		/		/		
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	/		/		/		
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.	/		/		/		
73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	/		/		/		
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.	/		/		/		
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	/		/		/		
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	/		/		/		
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	/		/		/		
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	/		/		/		
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la	/		/		/		

	gente.								
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.								

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay Suficiencia

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable ☒

Aplicable después de corregir ☐

No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:

Osorio Valle Oscar E.

DNI:

05399943

Especialidad del validador:

Herodolof Experi

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

5 de diciembre del 2015

[Firma]

Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	Me gusta divertirme	/		/		/		
2	Soy feliz	/		/		/		
3	Me siento seguro (a) de mí mismo (a)	/		/		/		
4	Pienso que las cosas que hago me salen bien	/		/		/		
5	No me siento muy feliz	/		/		/		
6	Me siento bien conmigo mismo (a)	/		/		/		
7	Me divierte las cosas que hago	/		/		/		
8	Me gusta la forma como me veo	/		/		/		
	DIMENSIÓN 2	SI	No	SI	No	SI	No	
9	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	/		/		/		
10	Es fácil para mí comprender cosas nuevas	/		/		/		
11	Puedo comprender preguntas difíciles	/		/		/		
12	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	/		/		/		
13	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	/		/		/		
14	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	/		/		/		
15	Soy bueno (a) resolviendo problemas	/		/		/		
16	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	/		/		/		
	DIMENSIÓN 3	SI	No	SI	No	SI	No	
17	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	/		/		/		
18	Me es difícil controlar mi cólera	/		/		/		
19	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	/		/		/		

20	Tengo mal genio	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Me molesto fácilmente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Demoro en molestarme	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Para mí es difícil esperar mi turno	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Cuando me molesto actúo sin pensar.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DIMENSIÓN 4		Si	No	Si	No	Si	No
25	Soy muy bueno (a) para comprender como la gente se siente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Sé cómo se sienten las personas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Soy capaz de respetar a los demás	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Intento no herir los sentimientos de los demás	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Me agrada hacer cosas para los demás	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Me importa lo que les sucede a las personas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒]

Aplicable después de corregir [☐]

No aplicable [☐]

Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg:

Don Ramon Gutierrez

DNI:

0539243

Especialidad del validador:

Psicólogo Clínico

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

5 .de diciembre .del 2015

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE ESTILOS DE APRENDIZAJE

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 ESTILO ACTIVO							
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos	✓		✓		✓		
2	. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	✓		✓		✓		
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias	✓		✓		✓		
4	. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	✓		✓		✓		
5	. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	✓		✓		✓		
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.	✓		✓		✓		
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	✓		✓		✓		
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen	✓		✓		✓		
9	. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora	✓		✓		✓		
10	. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	✓		✓		✓		
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.	✓		✓		✓		
12	Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.	✓		✓		✓		
13	Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas	✓		✓		✓		
14	Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.	✓		✓		✓		
15	. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles	✓		✓		✓		
16	. Escucho con más frecuencia que hablo	✓		✓		✓		

17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas	✓		✓		✓		
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretar	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2 : ESTILO REFLEXIVO	SI	No	SI	No	SI	No	
19	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	✓		✓		✓		
20	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente	✓		✓		✓		
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.	✓		✓		✓		
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos	✓		✓		✓		
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.	✓		✓		✓		
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.	✓		✓		✓		
25	. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras	✓		✓		✓		
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertida	✓		✓		✓		
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	✓		✓		✓		
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	✓		✓		✓		
29	. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas	✓		✓		✓		
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades	✓		✓		✓		
31	Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones	✓		✓		✓		
32	. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	✓		✓		✓		
33	. Tiendo a ser perfeccionista	✓		✓		✓		
34	. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía	✓		✓		✓		
35	. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	✓		✓		✓		
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	✓		✓		✓		
37	Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.	✓		✓		✓		
38	. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.	✓		✓		✓		
39	Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo	✓		✓		✓		

	para cumplir un plazo.						
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	✓		✓		✓	
	DIMENSIÓN 3: ESTILO TEÓRICO	Si	No	Si	No	Si	No
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	✓		✓		✓	
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	✓		✓		✓	
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.	✓		✓		✓	
44	Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.	✓		✓		✓	
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	✓		✓		✓	
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	✓		✓		✓	
47	A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.	✓		✓		✓	
48	En conjunto hablo más que escucho.	✓		✓		✓	
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.	✓		✓		✓	
50	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.	✓		✓		✓	
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.	✓		✓		✓	
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	✓		✓		✓	
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.	✓		✓		✓	
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	✓		✓		✓	
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	✓		✓		✓	
56	Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.	✓		✓		✓	
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	✓		✓		✓	
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	✓		✓		✓	
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando	✓		✓		✓	

	divagaciones.							
60	Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivo desapasionados en las discusiones.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 4: ESTILO PRAGMÁTICO	Si	No	Si	No	Si	No	
61	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	✓		✓		✓		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	✓		✓		✓		
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	✓		✓		✓		
64	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.	✓		✓		✓		
65	En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.	✓		✓		✓		
66	Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.	✓		✓		✓		
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	✓		✓		✓		
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	✓		✓		✓		
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	✓		✓		✓		
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.	✓		✓		✓		
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	✓		✓		✓		
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.	✓		✓		✓		
73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	✓		✓		✓		
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.	✓		✓		✓		
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	✓		✓		✓		
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	✓		✓		✓		
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	✓		✓		✓		
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	✓		✓		✓		
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la	✓		✓		✓		

	gente.						
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): aplicable.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg. LESCANO LÓPEZ Gáliz Susana DNI: 06451655

Especialidad del validador: especialista Ps. Ed.

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

5 .de diciembre ..del 2015

Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	Me gusta divertirme	✓		✓		✓		
2	Soy feliz	✓		✓		✓		
3	Me siento seguro (a) de mí mismo (a)	✓		✓		✓		
4	Pienso que las cosas que hago me salen bien	✓		✓		✓		
5	No me siento muy feliz	✓		✓		✓		
6	Me siento bien conmigo mismo (a)	✓		✓		✓		
7	Me divierte las cosas que hago	✓		✓		✓		
8	Me gusta la forma como me veo	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles	✓		✓		✓		
10	Es fácil para mí comprender cosas nuevas	✓		✓		✓		
11	Puedo comprender preguntas difíciles	✓		✓		✓		
12	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo	✓		✓		✓		
13	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas	✓		✓		✓		
14	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	✓		✓		✓		
15	Soy bueno (a) resolviendo problemas	✓		✓		✓		
16	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto	✓		✓		✓		
18	Me es difícil controlar mi cólera	✓		✓		✓		
19	Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	✓		✓		✓		

20	Tengo mal genio	✓		✓		✓	
21	Me molesto fácilmente	✓		✓		✓	
22	Demoro en molestarme	✓		✓		✓	
23	Para mí es difícil esperar mi turno	✓		✓		✓	
24	Cuando me molesto actúo sin pensar.	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 4		Si	No	Si	No	Si	No
25	Soy muy bueno (a) para comprender como la gente se siente	✓		✓		✓	
26	Sé cómo se sienten las personas	✓		✓		✓	
27	Soy capaz de respetar a los demás	✓		✓		✓	
28	Intento no herir los sentimientos de los demás	✓		✓		✓	
29	Me agrada hacer cosas para los demás	✓		✓		✓	
30	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos	✓		✓		✓	
31	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste	✓		✓		✓	
32	Me importa lo que les sucede a las personas	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

aplicable.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: *LESCANO LÓPEZ GELIZ SUSANZ.* DNI: *06451655*

Especialidad del validador: *especialista Medica Educativa*

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

5 de diciembre del 2015

[Firma]

Firma del Experto Informante.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL N° 01
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PERÚ - BIRF**
"REPÚBLICA DE BOLIVIA"



"AÑO DE LA CONSOLIDACIÓN DEL MAR DE GRAU"

**CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE
INSTRUMENTOS**

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PERÚ-BIRF
"REPÚBLICA DE BOLIVIA" DE VILLA EL SALVADOR, JURISDICCIÓN
DE LA U.G.E.L. N° 01 SJM., QUIEN SUSCRIBE:

HACE CONSTAR:

Qué; **CARLOS AMERICO TREJO MELGAREJO**, docente de
Educación Primaria, aplicó los Instrumentos de medición de variables de
investigación: **ESTILOS DE APRENDIZAJE, INTELIGENCIA EMOCIONAL
Y RENDIMIENTO ACADEMICO**, a los estudiantes del 5to Grado de
Primaria, durante el mes de noviembre del 2015.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para
los fines que estime conveniente.

Villa El Salvador, 15 de diciembre del 2015



Lic. José L. Centenario Reyes
DIRECTOR
I.E. REPÚBLICA DE BOLIVIA

Anexo D: Base de datos

VARIABLE: ESTILOS DE APRENDIZAJE

[illegible]

VARIABLE:INTELIGENCIA EMOCIONAL

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	X2
1	1	2	4	1	1	2	1	1	4	3	4	2	4	1	3	3	4	1	2	4	2	4	4	3	1	4	2	2	4	4	4	2	78
2	4	2	4	3	2	3	3	4	1	1	1	4	2	4	3	4	1	4	4	2	4	2	1	1	3	2	2	4	2	4	3	1	65
3	2	4	2	3	1	4	3	1	2	3	3	1	1	3	1	3	1	2	4	4	2	4	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	78
4	2	2	3	1	1	1	2	3	3	1	4	1	3	2	2	3	4	4	3	4	3	2	2	2	3	1	4	1	4	3	1	1	78
5	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	4	2	3	2	1	4	4	3	1	1	4	1	3	2	2	3	2	3	1	3	4	79
6	4	4	4	2	3	1	3	3	1	3	2	1	2	4	3	2	2	2	3	2	2	2	2	1	3	4	3	1	2	2	4	1	83
7	2	2	4	2	1	1	2	2	4	2	4	1	4	1	2	4	2	2	2	4	1	4	1	3	3	1	3	3	2	1	1	4	87
8	1	3	2	3	3	4	3	1	3	3	1	4	4	4	1	1	4	3	3	4	3	1	2	1	2	2	1	3	1	2	4	1	78
9	1	4	3	4	4	2	1	3	3	1	4	2	4	2	1	2	1	3	3	3	3	2	4	3	4	4	3	3	4	2	1	2	77
10	1	4	4	2	1	2	4	3	4	4	2	2	3	4	3	3	2	2	2	4	4	1	2	4	1	3	3	1	1	1	1	3	82
11	1	4	1	4	1	1	1	2	1	4	1	2	1	2	1	3	1	4	3	2	2	4	1	3	3	2	3	2	2	2	2	2	75
12	2	2	2	3	3	1	1	2	4	2	3	3	2	1	1	1	3	2	1	3	1	1	2	2	3	1	3	3	4	4	1	4	73
13	2	3	2	4	2	4	4	1	1	2	2	1	1	3	3	3	4	1	2	2	4	3	1	3	1	2	2	2	1	2	2	3	75
14	4	3	4	4	3	1	3	3	4	4	3	2	4	2	2	2	3	1	3	4	4	1	2	1	3	3	1	2	2	2	4	3	85
15	2	3	2	1	4	1	3	2	2	4	2	2	1	1	3	4	4	4	4	4	2	3	1	2	3	4	3	4	2	1	3	2	82
16	4	2	2	2	4	3	2	1	1	1	4	2	3	2	4	3	3	3	2	1	2	3	1	2	1	1	1	3	2	3	4	4	67
17	4	1	1	2	4	2	2	3	1	3	3	3	1	3	3	4	4	3	1	3	2	1	2	3	2	2	1	3	2	3	4	2	75
18	4	3	3	1	4	4	1	1	2	1	4	4	1	4	3	4	4	2	3	3	3	3	1	1	2	3	3	1	2	1	1	1	80
19	4	1	4	1	4	4	1	3	1	4	4	4	4	3	1	2	4	1	1	3	3	2	3	2	4	4	4	3	3	1	2	1	91
20	2	2	3	3	2	1	1	3	2	2	1	3	4	4	3	2	1	2	1	4	2	3	2	4	3	4	1	3	4	3	2	3	75
21	1	1	3	2	1	3	2	1	2	4	1	2	1	2	3	2	2	1	4	4	2	1	1	4	3	4	4	1	2	2	1	3	79
22	4	1	4	2	4	4	4	1	3	4	2	4	2	2	1	3	4	2	2	3	4	1	1	4	2	1	2	4	2	4	4	4	83
23	4	3	4	4	3	1	3	1	3	3	4	2	4	2	4	2	4	3	3	4	3	1	4	3	4	2	1	1	2	1	4	2	86
24	2	1	4	1	1	4	1	3	4	2	3	1	3	2	2	2	4	4	3	2	4	4	2	4	4	2	1	2	4	2	2	2	77
25	4	1	2	3	3	1	1	1	2	3	4	4	2	2	1	3	1	4	4	4	4	2	4	1	1	1	2	3	2	3	2	3	83
26	4	3	3	2	3	1	3	4	1	4	1	2	1	3	4	4	4	3	2	1	3	1	3	2	3	2	3	2	4	4	4	1	84

27	4	2	4	4	4	3	2	2	1	4	4	4	3	4	2	4	3	2	3	4	4	1	4	2	1	3	2	3	3	1	3	3	75	
28	1	4	3	3	4	4	2	2	4	1	3	2	2	3	4	3	4	2	3	2	3	3	4	4	2	4	1	3	1	1	2	2	76	
29	3	1	2	3	2	4	2	2	2	2	4	2	4	2	4	4	2	3	1	3	4	3	1	3	4	4	1	1	4	1	4	2	81	
30	4	1	4	2	1	1	1	1	1	1	3	1	2	4	3	1	4	1	1	3	2	1	2	3	4	2	4	2	1	2	3	2	81	
31	1	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	2	1	1	4	2	2	1	4	1	3	1	1	4	4	4	4	2	3	1	82	
32	4	4	4	2	1	1	3	1	2	4	2	3	2	1	3	2	4	2	3	4	3	4	2	4	1	2	2	4	2	4	4	2	78	
33	3	2	1	2	3	4	2	4	1	2	3	2	1	3	3	3	3	4	4	3	1	2	3	2	2	4	2	1	1	3	3	3	75	
34	4	2	1	2	4	1	2	1	3	2	4	3	1	3	1	3	2	2	2	4	1	3	2	1	2	4	2	1	1	2	3	4	78	
35	2	2	3	2	3	1	1	4	1	1	1	4	4	4	1	1	4	2	3	1	1	2	1	4	1	4	1	3	3	2	3	1	76	
36	1	3	2	3	1	2	3	4	3	1	4	3	2	4	4	2	2	1	1	1	2	2	3	4	3	4	3	1	3	4	4	3	75	
37	1	2	3	3	3	2	4	2	3	1	4	2	2	1	1	3	2	1	2	4	2	3	3	2	1	3	2	1	4	2	3	1	79	
38	1	4	3	3	1	4	3	2	1	1	3	3	3	1	3	2	2	1	3	3	3	4	3	2	3	1	2	1	3	4	3	2	71	
39	3	2	3	1	4	4	4	2	3	2	4	2	2	3	1	3	3	1	1	1	3	2	4	1	3	2	4	4	4	1	1	2	76	
40	2	2	1	2	4	2	3	3	2	1	4	2	4	3	2	4	4	1	1	3	4	1	2	2	2	1	2	1	4	4	4	4	80	
41	1	2	4	1	1	2	1	1	4	3	4	2	4	1	3	3	4	1	2	4	2	4	4	3	1	4	2	2	4	4	4	2	78	
42	4	2	4	3	2	3	3	4	1	1	1	4	2	4	3	4	1	4	4	2	4	2	1	1	3	2	2	4	2	4	3	1	65	
43	2	4	2	3	1	4	3	1	2	3	3	1	1	3	1	3	1	2	4	4	2	4	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	78	
44	2	2	3	1	1	1	2	3	3	1	4	1	3	2	2	3	4	4	3	4	3	2	2	2	3	1	4	1	4	3	1	1	78	
45	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	4	2	3	2	1	4	4	3	1	1	4	1	3	2	2	3	2	3	1	3	4	79	
46	4	4	4	2	3	1	3	3	1	3	2	1	2	4	3	2	2	2	3	2	2	2	2	1	3	4	3	1	2	2	4	1	83	
47	2	2	4	2	1	1	2	2	4	2	4	1	4	1	2	4	2	2	2	4	1	4	1	3	3	1	3	3	2	1	1	4	87	
48	1	3	2	3	3	4	3	1	3	3	1	4	4	4	1	1	4	3	3	4	3	1	2	1	2	2	1	3	1	2	4	1	78	
49	1	4	3	4	4	2	1	3	3	1	4	2	4	2	1	2	1	3	3	3	3	2	4	3	4	4	3	3	4	2	1	2	77	
50	1	4	4	2	1	2	4	3	4	4	2	2	3	4	3	3	2	2	2	4	4	1	2	4	1	3	3	1	1	1	1	3	82	
51	1	4	1	4	1	1	1	2	1	4	1	2	1	2	1	3	1	4	3	2	2	4	1	3	3	2	3	2	2	2	2	2	75	
52	2	2	2	3	3	1	1	2	4	2	3	3	2	1	1	1	3	2	1	3	1	1	2	2	3	1	3	3	4	4	1	4	73	
53	2	3	2	4	2	4	4	1	1	2	2	1	1	3	3	3	4	1	2	2	4	3	1	3	1	2	2	2	1	2	2	3	75	
54	4	3	4	4	3	1	3	3	4	4	3	2	4	2	2	2	3	1	3	4	4	1	2	1	3	3	1	2	2	2	4	3	85	
55	2	3	2	1	4	1	3	2	2	4	2	2	1	1	3	4	4	4	4	4	4	2	3	1	2	3	4	3	4	2	1	3	2	82

56	4	2	2	2	4	3	2	1	1	1	4	2	3	2	4	3	3	3	2	1	2	3	1	2	1	1	1	3	2	3	4	4	67	
57	4	1	1	2	4	2	2	3	1	3	3	3	1	3	3	4	4	3	1	3	2	1	2	3	2	2	1	3	2	3	4	2	75	
58	4	3	3	1	4	4	1	1	2	1	4	4	1	4	3	4	4	2	3	3	3	3	1	1	2	3	3	1	2	1	1	1	80	
59	4	1	4	1	4	4	1	3	1	4	4	4	4	3	1	2	4	1	1	3	3	2	3	2	4	4	4	3	3	1	2	1	91	
60	2	2	3	3	2	1	1	3	2	2	1	3	4	4	3	2	1	2	1	4	2	3	2	4	3	4	1	3	4	3	2	3	75	
61	1	1	3	2	1	3	2	1	2	4	1	2	1	2	3	2	2	1	4	4	2	1	1	4	3	4	4	1	2	2	1	3	79	
62	4	1	4	2	4	4	4	1	3	4	2	4	2	2	1	3	4	2	2	3	4	1	1	4	2	1	2	4	2	4	4	4	83	
63	4	3	4	4	3	1	3	1	3	3	4	2	4	2	4	2	4	3	3	4	3	1	4	3	4	2	1	1	2	1	4	2	86	
64	2	1	4	1	1	4	1	3	4	2	3	1	3	2	2	2	4	4	3	2	4	4	4	2	4	4	2	1	2	4	2	2	77	
65	4	1	2	3	3	1	1	1	2	3	4	4	2	2	1	3	1	4	4	4	4	2	4	1	1	1	2	3	2	3	2	3	83	
66	4	3	3	2	3	1	3	4	1	4	1	2	1	3	4	4	4	3	2	1	3	1	3	2	3	2	3	2	4	4	4	1	84	
67	4	2	4	4	4	3	2	2	1	4	4	4	3	4	2	4	3	2	3	4	4	1	4	2	1	3	2	3	3	1	3	3	75	
68	1	4	3	3	4	4	2	2	4	1	3	2	2	3	4	3	4	2	3	2	3	3	4	4	2	4	1	3	1	1	2	2	76	
69	3	1	2	3	2	4	2	2	2	2	4	2	4	2	4	4	2	3	1	3	4	3	1	3	4	4	1	1	4	1	4	2	81	
70	4	1	4	2	1	1	1	1	1	1	3	1	2	4	3	1	4	1	1	3	2	1	2	3	4	2	4	2	1	2	3	2	81	
71	1	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	2	1	1	4	2	2	1	4	1	3	1	1	4	4	4	4	4	2	3	1	82
72	4	4	4	2	1	1	3	1	2	4	2	3	2	1	3	2	4	2	3	4	3	4	2	4	1	2	2	4	2	4	4	2	78	
73	3	2	1	2	3	4	2	4	1	2	3	2	1	3	3	3	3	4	4	3	1	2	3	2	2	4	2	1	1	3	3	3	75	
74	4	2	1	2	4	1	2	1	3	2	4	3	1	3	1	3	2	2	2	4	1	3	2	1	2	4	2	1	1	2	3	4	78	
75	2	2	3	2	3	1	1	4	1	1	1	4	4	4	1	1	4	2	3	1	1	2	1	4	1	4	1	3	3	2	3	1	76	
76	1	3	2	3	1	2	3	4	3	1	4	3	2	4	4	2	2	1	1	1	2	2	3	4	3	4	3	1	3	4	4	3	75	
77	1	2	3	3	3	2	4	2	3	1	4	2	2	1	1	3	2	1	2	4	2	3	3	2	1	3	2	1	4	2	3	1	79	
78	1	4	3	3	1	4	3	2	1	1	3	3	3	1	3	2	2	1	3	3	3	4	3	2	3	1	2	1	3	4	3	2	71	
79	3	2	3	1	4	4	4	2	3	2	4	2	2	3	1	3	3	1	1	1	3	2	4	1	3	2	4	4	4	1	1	2	76	
80	2	2	1	2	4	2	3	3	2	1	4	2	4	3	2	4	4	1	1	3	4	1	2	2	2	1	2	1	4	4	4	4	80	

RENDIMIENTO ACADÉMICO

[illegible]

